



UNIVERSIDAD DE LEÓN
DEPARTAMENTO DE:
PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA

TESIS DOCTORAL

*Análisis de Costos de las Instituciones Privadas de
Enseñanza Superior del Estado de Amazonas: Implicaciones para
la Gestión Académica*

**Análise de Custos das Instituições Privadas de Ensino
Superior no Estado do Amazonas: Implicações para a Gestão
Acadêmica**

María dos Reis Camelo

León,.....2011



UNIVERSIDAD DE LEÓN

TESIS DOCTORAL

**Análise de Custos das Instituições Privadas de Ensino Superior
no Estado do Amazonas: Implicações para a Gestão Acadêmica**

Titulo en ingles

**Cost Analysis of Private Institutions of Higher Education in the State of
Amazonas: Implications for Academic Management**

Tesis Doctoral realizada por: María dos Reis Camelo

Dirigida por: Dr. Delio Antonio del Rincón Igea

Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía

Área de Métodos de Investigación y Diagnósticos en Educación

Universidad de León: 2011



UNIVERSIDAD DE LEÓN

INFORME DE LOS DIRECTORES DE LA TESIS

(Art. 11.3 del R.D. 56/2005)

Lo Doctor D. Delio Antonio del Rincón Igea como Director de la Tesis Doctoral titulada *“Análisis de Costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas: Implicaciones para la Gestión Académica”* realizada por D^a MARIA DOS REIS CAMELO en el Departamento de Psicología, Sociología y Filosofía, informan favorablemente el depósito de la misma, dado que reúne las condiciones necesarias para su defensa.

Lo que firmamos, para dar cumplimiento al art. 11.3 del R.D. 56/2005, en León.....
de.....de 2011.



UNIVERSIDAD DE LEÓN

ADMISIÓN A TRÁMITE DEL DEPARTAMENTO

(Art. 11.3 del R.D. 56/2005 y

Norma 7ª de las Complementarias de la ULE)

El Departamento de PSICOLOGÍA, SOCIOLOGÍA Y FILOSOFÍA, en su reunión celebrada el día ___ de _____ de 2011 ha acordado dar su conformidad a la admisión a trámite de lectura de la Tesis Doctoral titulada “*Análisis de Costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas: Implicaciones para la Gestión Académica* ” dirigida por el Dr. D. Delio Antonio del Rincón Igea, elaborada por D^a **María dos Reis Camelo** y cuyo título en inglés es el siguiente “*Cost Analysis of Private Institutions of Higher Education in the State of Amazonas: Implications for Academic Management*”.

Lo que firmo, para dar cumplimiento al art. 11.3 del R.D. 56/2005, en León a
de _____ de 2011.

Vº Bº

El Director del Departamento,

El Secretario,

Aos meus pais pela realização de um sonho e expectativas.

A minha família, pelo eterno apoio e dedicação.

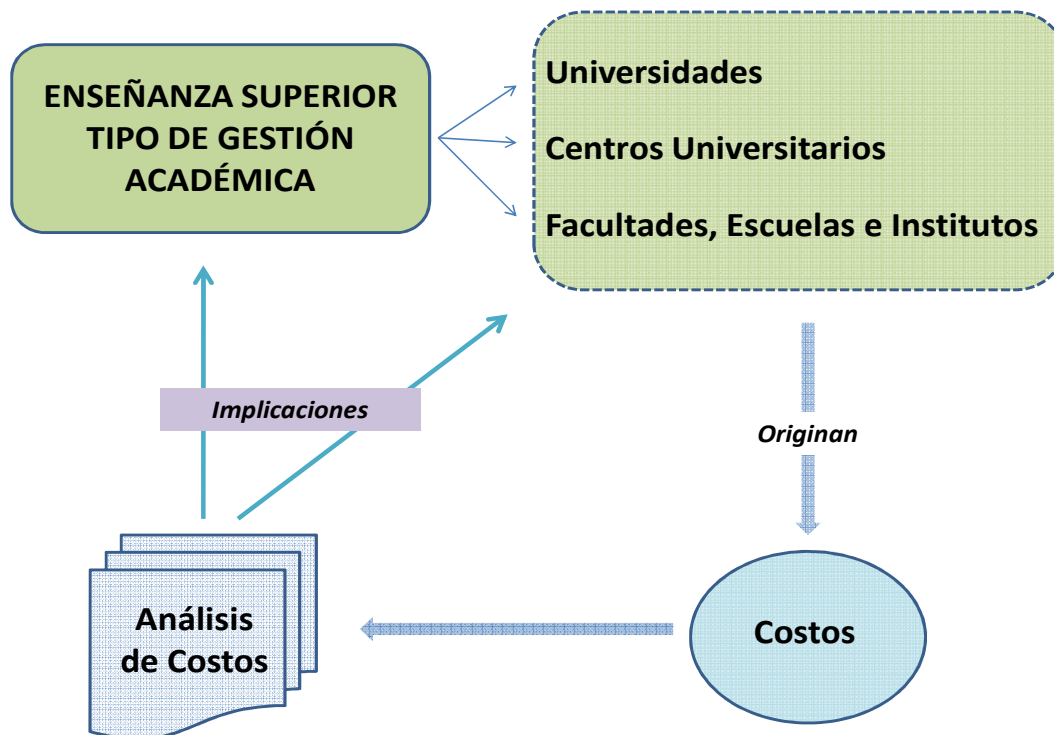
Aos meus amigos, como sinônimo de luta e perseverança.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é dedicado a pessoas especiais em minha vida, a Deus, fonte de paz e sabedoria que me dá forças e está presente em todos os momentos. A toda minha família, a meus pais in memória, ao meu Director e orientador Dr. Délio Antonio del Riincon Igea, que possibilitou o caminho do conhecimento, para a realização e conquista desta jornada, aos amigos por se fazerem presentes em todos os momentos , a todos os doutores professores do doutorado e todos aqueles que contribuíram de forma direta e indireta para a realização deste trabalho.

RESUMO

Esta investigação se concentra nas Instituições de Ensino Superior (IES), universitárias e não universitárias localizadas na Cidade de Manaus, no Estado de Amazonas Brasil. Se analisa os Custos destas Instituições e suas implicações para a Gestão Acadêmica, incluindo as atividades de apoio a docência as atividades que apóiam a docência, as demais atividades acadêmicas pertinentes à produção de conhecimentos e os custos operacionais unitários destas instituições.



O estudo analisa a relação entre a forma de organização acadêmica e seus custos nas IES e o impacto da forma organizacional nos custos das instituições. Configura-se como uma investigação avaliativa institucional mais ampla, com base nos custos informados por cada modalidade organizacional. Em quanto às estratégias para recorrer os dados e elaborar os indicadores foi efetuado consulta de documentos oficiais, a um Questionário respondido por autoridades acadêmicas e a entrevistas mantidas com as pessoas das instituições exploradas.

A população das Instituições foi delimitada tendo em vista o registro do Ministério da Educação (MEC) em Manaus, Estado de Amazonas. A população está constituída por 19

instituições acessíveis aos convidados que aceitaram a participar da investigação através de entrevistas e respondendo o Questionário. Juntamente com duas Universidades e um Instituto Público que concordaram em participar as 16 instituições privadas, no entanto, uma amostra de 4 instituições privadas envolvidas na investigação de dados e relatórios, utilizando uma Universidade Pública como referência de Comparação.

Embora nosso objetivo seja a transferibilidade, em vez de generalização, a fim de manter a representatividade de cada forma de organização se procura, pelo menos, duas instituições privadas foram Centros Universitários e outras duas Faculdades, Escolas ou Institutos. Deve ter-se em conta que entre 2% e 10% da população terá algumas diferenças em amostras colhidas de forma aleatória e pode ser representada (McMillan e Schumacher, 2005: 144). Neste sentido, podemos considerar que existe um grau aceitável de representatividade para coletar dados de um público e quatro instituições privadas de um total de 16, o que equivalente a 25%.

Constata-se que no Estado do Amazonas, desde 1995, tem havido um aumento significativo nas Instituições de Ensino Superior, especialmente de capital privado, levando a uma maior competitividade no mercado. Diante da necessidade de se destacar em um ambiente altamente competitivo, com demanda suficiente para aportar grandes investimentos, exige que algumas instituições de ensino busquem uma mudança em sua organização acadêmica, a fim de ofertar melhor qualidade e captar mais estudantes. Além disso, as características da expansão do mercado do Ensino Superior no Estado do Amazonas, demandam, portanto, um tipo de gestão cada vez mais eficiente por parte dessas instituições.

Neste contexto competitivo é decisivo considerar como isso afeta a forma de organização acadêmica, os custos das Instituições de Ensino Superior. Conseqüentemente, esta investigação analisa os custos de instituições privadas e públicas de Educação Superior, tendo em conta as formas de organização acadêmica: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Faculdades Integradas, Institutos e outras instituições dedicadas ao Ensino Superior.

A análise realizada revela que a relação entre os custos de produção acadêmica e de docência é mais favorável para as Faculdades, em comparação com os Centros

Universitários, por que essas instituições não são obrigadas a desenvolver actividade de investigação. Em síntese, a forma de organização académica e à atribuição específica de seus custos, podem contribuir, portanto, um importante elemento regulador para a concepção de uma estratégia de gestão a curto e a longo prazo. A chave é descobrir como isso se reflete no custo das IES para mudar a forma de organização académica. Atender a esta necessidade requer uma compreensão mais clara dos custos directos e indirectos das IES e os custos operacionais unitarios.

INDICE

| | |
|--|-----------|
| Introducción | 27 |
| PARTE I - CONTEXTO Y MARCO TEÓRICO..... | 29 |
| 1. La Enseñanza Superior en Brasil y en Amazonas | 29 |
| 2. La Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 40 |
| 3. Mercado Regional de Enseñanza Superior en Amazonas..... | 43 |
| 4. Estructura Organizacional de las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 45 |
| 5. Gestión de Costos de las Instituciones de Enseñanza Superior | 46 |
| PARTE II - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACION | 53 |
| 6. Objetivos | 53 |
| 7. Metodología | 53 |
| PARTE III - RESULTADOS | 60 |
| 8. Potencial del Mercado de Estado de Amazonas..... | 61 |
| 9. Simulación de Costos Según Formas de Organización Académica..... | 65 |
| 10. Comparación Costos Operativos de IES Referencial y IES Amuestra..... | 77 |
| 11. Análisis de las Implicaciones para la Gestión Académica y Costos en una Institución de Enseñanza Superior (IES) | 81 |
| 12. Consideraciones sobre el Análisis de los Resultados | 86 |
| PARTE IV - CONCLUSIONES | 92 |
| 13. Conclusiones y Aplicaciones..... | 92 |
| 14. Prospectiva: Sugerencia para Nuevas Investigaciones..... | 96 |
| 15. Referencias Bibliográficas..... | 98 |

INDICE ANALITICO

| | |
|---|------------|
| Introducción | 23 |
| PARTE I - CONTEXTO Y MARCO TEÓRICO..... | 102 |
| 1. La Enseñanza Superior en Brasil y en Amazonas | 103 |
| 1.1. Reformas en la Enseñanza Superior | 115 |
| 1.2. Evaluación de la Enseñanza Superior | 121 |
| 1.3. Expansión de la Enseñanza Superior en Brasil y Amazonas | 132 |
| 1.4. La Enseñanza Superior en el Estado de Amazonas | 148 |
| 2. La Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 159 |
| 2.1. Panorámica de las Instituciones de Enseñanza Superior en Amazonas..... | 166 |
| 2.2. Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior en Amazonas | 168 |
| 2.3. Organización Académicas de las Instituciones de Enseñanza Superior | 171 |
| 3. Mercado Regional de Enseñanza Superior en Amazonas..... | 180 |
| 4. Estructura Organizacional de las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 186 |
| 5. Gestión de Costos de las Instituciones de Enseñanza Superior | 195 |
| 5.1. Costos en las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior en Amazonas..... | 215 |
| 5.2. La Calidad en las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 222 |
| 5.3. Indicadores Académicos para las Instituciones de Enseñanza Superior..... | 225 |
| PARTE II - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACION | 227 |
| 6. Objetivos | 228 |
| 7. Metodología | 229 |
| 7.1. Método y Diseño..... | 229 |
| 7.2. Unidad de Análisis | 230 |
| 7.3. Recogida y Analisis de Datos | 232 |
| PARTE III - RESULTADOS | 240 |
| 8. Potencial del Mercado de Estado de Amazonas..... | 241 |

| | |
|--|------------|
| 9. Simulación de Costos Según Formas de Organización Académica..... | 251 |
| 9.1. Costos de la Docencia en Institución de Enseñanza Superior Referencial..... | 251 |
| 9.2. Costos Directos de la Docencia en Enseñanza de Graduación | 256 |
| 9.3. Costos Directos en Universidad..... | 258 |
| 9.3.1. Costos Docentes en Tiempo Integral en el Período Lectivo (t)..... | 258 |
| 9.3.2. Costo de la Producción Académica y la Capacitación Docente. | 259 |
| 9.4. Costos Directos en Centro Universitario | 262 |
| 9.4.1. Costos del Profesorado en Horario Continuo (m)..... | 264 |
| 9.4.2. Costos con la Excelencia en Enseñanza..... | 265 |
| 9.5. Costos Directo en Facultades Integradas, Institutos y Escuelas Superiores | 266 |
| 9.6. Costos Unitarios, de la Docência, en la IES Referencial..... | 267 |
| 9.6.1. Costos Indirectos y/o Costos con Personal de Apoyo Administrativo | 269 |
| 9.6.2. Costo Operacional Unitario da IES Referencial | 270 |
| 10. Comparación Costos Operativos de IES Referencial y IES Amuestra..... | 272 |
| 10.1. Gestión de Costos de Enseñanza, Investigación e Extensión, Manutención y Administrativo en una Institución de Enseñanza Superior | 275 |
| 10.2. Informações Complementares | 279 |
| 11. Análisis de las Implicaciones para la Gestión Académica y Costos en una Institución de Enseñanza Superior (IES) | 280 |
| 11.1. Análisis de las Oportunidades, Amenazas, Punto Fuertes y Puntos Debéis..... | 283 |
| 11.2. Análisis de las Ventajas Competitivas del Mercado (VCM)..... | 296 |
| 12. Consideraciones sobre el Análisis de los Resultados | 303 |
| PARTE IV - CONCLUSIONES | 310 |
| 13. Conclusiones y Aplicaciones..... | 311 |
| 14. Prospectiva: Sugerencia para Nuevas Investigaciones..... | 316 |
| 15. Referencias Bibliográficas..... | 318 |
| GLOSSÁRIO..... | 334 |
| Anexos | 335 |

LISTA DE ABREVIATURAS

ABRUEM: Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais

ANDIFES: Associação Nacional dos Dirigentes de Instituições Federais

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CONAES: Comissão Nacional de Avaliação da Educação .

CNPq: O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CRUB: Clube de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB

FPNQ: Fundação para o Prêmio Nacional da Qualidade-

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES: Instituições de Ensino Superior

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação e do Desporto

PAIUB: Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PDI: Planos de Desenvolvimento Institucional

PNE: Plano Nacional de Educação

PNE: Plano Nacional de Educação do Ministério da Educação

SESU: Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação

SINAES: Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior

LISTA DE TABELAS

| | |
|---|------------|
| Tabela 01: Distribuição/Crescimento das IES, Cursos e Matrículas - Brasil 1997 e 2007 | 132 |
| Tabela 02: Distribuição das IES, Cursos e Matrículas por Categoria Administrativa - Brasil 1997 e 2007 | 133 |
| Tabela 03: Distribuição das IES Públicas por Natureza, Cursos e Matrículas - Brasil 1997 e 2007 | 134 |
| Tabela 04: Distribuição de Instituições, Cursos e Matrículas por Região - Brasil 1996 e 2007 | 135 |
| Tabela 05: Distribuição dos Cursos Superior de Tecnologia e Matrículas por Categoria Administrativa - Brasil 1996 e 2007 | 135 |
| Tabela 06: Relação Candidato/Vaga - Brasil 2000-2007 | 136 |
| Tabela 07: Evolução do Percentual de Vagas Ociosas - Brasil 2000-2007 | 137 |
| Tabela 08: Crescimento das Instituições, Cursos e Matrículas - Brasil 2000-2007 | 137 |
| Tabela 09: Distribuição das Funções Docentes por Titulação - Brasil 2000-2007 | 138 |
| Tabela 10: Taxa de Escolarização Bruta por Nível de Ensino Segundo a Unidade da Federação | 139 |
| Tabela 11: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior-Brasil,1996/2007 | 140 |
| Tabela 12: A Evolução das Matrículas no Ensino Superior: Graduação – Brasil, 1996/2007 | 141 |
| Tabela 13: A Variação da Demanda, Oferta e Matricula no Ensino Superior: - Graduação de 1996\2007 | 142 |
| Tabela 14: Relação entre Demanda e Oferta de Ensino Superior: Brasil, 1996\2007 | 143 |
| Tabela 15: Evolução das Matrículas no Ensino Superior: Graduação – Amazonas1996 -2007 | 144 |
| Tabela 16: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior – Amazonas | |

| | |
|---|------------|
| 1996/2007 | 145 |
| Tabela 17: Variação da Demanda, Oferta e Matrícula no Ensino Superior: Graduação - Amazonas, 1996/2007 | 145 |
| Tabela 18: Expansão das Instituições de Ensino Superior - Brasil, 2000/2007..... | 146 |
| Tabela 19: Expansão das Instituições de Ensino Superior – Amazonas, 2000/2007... | 147 |
| Tabela 20: Indicadores de Expansão no Ensino Superior no Brasil, 1997/2007..... | 148 |
| Tabela 21: Indicadores de Expansão no Ensino Superior no Amazonas, 1997/2007 | 148 |
| Tabela 22: Crescimento das Instituições de Educação Superior - Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 – 2007..... | 153 |
| Tabela 23: Expansão de Instituições de Educação Superior o por Setor, Público e Privado - Brasil, Norte e Amazonas 1991 - 2007..... | 154 |
| Tabela 24: Distribuição de Instituições de Educação Superior por Categorias Administrativas - Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 - 2007..... | 155 |
| Tabela 25: Distribuição percentual e taxa de crescimento no número de IES públicas no Amazonas 1991 - 2007 | 156 |
| Tabela 26: Taxa de Crescimento das IES Privadas, por Categoria Administrativa – Amazonas 1991 - 2007 | 157 |
| Tabela 27: Variação na Quantidade de IES Universitárias e Não-Universitárias – Amazonas, 1997/2007..... | 171 |
| Tabela 28: Quantidade de IES Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 - 2007..... | 180 |
| Tabela 29: Quantidade de Instituições de Ensino Superior no Brasil: :1997- 2007 .. | 216 |
| Tabela 30: Funções Docentes por Organização Acadêmica e Regime de Trabalho - Amazonas 2007..... | 217 |
| Tabela 31: Distribuição das IES- Casos explorados de acordo com o tipo de Organização..... | 231 |
| Tabela 32: Matrícula no Ensino Superior: Graduação – Amazonas de 2000-2007.... | 242 |
| Tabela 33: Participação no Mercado do Amazonas, Alunos, Demanda e Oferta - 2007 | 243 |

| | |
|--|------------|
| Tabela 34: Participação no Mercado do Amazonas – Amostra da Investigação – 2007 | 244 |
| Tabela 35: Tamanho das IES e Vagas e Oferta | 246 |
| Tabela 36: Participação no Mercado do Amazonas - Matrículas e Concluintes – 2007 | 246 |
| Tabela 37: Participação no Mercado do Amazonas - Matrículas e Concluintes – Amostra..... | 247 |
| Tabela 38: Participação no Mercado do Amazonas - Funções Docentes – 2007..... | 248 |
| Tabela 39: Participação no Mercado do Amazonas - Funções Docentes – Amostra | 249 |
| Tabela 40: Número de Cursos, Professores e Alunos em 10 IES no Amazonas – 2007 | 251 |
| Tabela 41: Numero de Cursos, Professores e Alunos por Organização Acadêmica – Amazonas - 2007 | 253 |
| Tabela 42: Numero de Cursos, Professores e Alunos por Org. Acadêmicas - Amostra | 254 |
| Tabela 43: Elementos para Cálculo do Custo com a Docência na Graduação na IES Referencial..... | 255 |
| Tabela 44: Amostra dos Custos das IES do Amazonas Ano 2007..... | 269 |
| Tabela 45: Formas de Organização Acadêmica Custo Operacional por Unidade - IES de Referencia | 270 |
| Tabela 46: Custos Operacionais Unitários - IES de Referencia e Amostra | 274 |
| Tabela 47: Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior – Amazonas 1996/2007 | 303 |

LISTA DE GRAFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 01: Distribuição de Matrículas e de Cursos por Organização Acadêmica (%) | 134 |
| Gráfico 03: Comportamento da Demanda e Oferta no Ensino Superior: Graduação – Brasil: 1996-2007..... | 141 |
| Gráfico 04: O Comportamento das Matrículas no Ensino Superior: Graduação – Brasil: 1996/2007..... | 142 |
| Gráfico 05: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior: Graduação Amazonas, 1996/2007..... | 145 |
| Gráfico 06: Crescimento das IES no Brasil, Região Norte e Amazonas de 1991 a 2007. | 153 |
| Gráfico 07: IES no Amazonas por Categoria Administrativa 1991-2007 | 157 |
| Gráfico 08: Evolução do nº de IES por Categoria Administrativa no Brasil 1997-2007 | 166 |
| Gráfico. 09: Quantidade de Instituições por Organização Acadêmica 1996,-2007 .. | 216 |
| Gráfico 11: Matrícula no Ensino Superior: Graduação – Amazonas em 2007..... | 242 |
| Gráfico 12: Número de Alunos, Demanda Atendida e Demanda Reprimida 2007 | 243 |
| Gráfico 14: Participação no Mercado – Nº de Alunos Matriculados, Demanda e Oferta - Amostra | 245 |
| Gráfico 15: Participação no Mercado do Amazonas - Matriculas e Concluintes- 2007 | 247 |
| Gráfico 16: Participação no Mercado - Matriculas e Concluintes – Amostra | 247 |
| Gráfico 17: Participação no Mercado - Doutores, Mestres, Especialista e Graduação- 2007..... | 248 |
| Gráfico 18: Participação dos Professores por Qualificação no Amazonas - 2007 ... | 249 |
| Gráfico 19: Participação – Doutores, Mestre, Especialistas e Graduação – Amostra | 250 |
| Gráfico 20: Distribuição de Frequência Referente ao Número Médio de Professores | |

| | |
|---|------------|
| | 252 |
| Gráfico 22: Quantidade de Cursos, Numero Mediano Alumnos y Profesores por/ Curso - Amostra..... | 254 |
| Gráfico 23: Percentuais de Custos com Docência na Graduação e com a Produção Intelectualizada em relação ao Custo Total..... | 261 |
| Gráfico 24: Percentuais de Custos com a Docência na Graduação e com a Excelência de Ensino em Relação ao Custo Total..... | 266 |
| Gráfico 25: Distribuição de Frequência Referente ao Número Médio de Alunos nas IES..... | 268 |
| Gráfico 26: Custo Operacional Unitário - - IES Referencial – Por Formas de Organização Acadêmica Ano 2007..... | 272 |
| Gráfico 27: Media do Custo Operacional Unitário - IES - Por Formas de Organização Acadêmica Ano 2007..... | 273 |
| Gráfico 28: Comparação entre as Formas de Organização Acadêmicas Referenciais e Amostra em 2007..... | 274 |
| Gráfico 29: Avaliação das Oportunidades na IES Alameda..... | 285 |
| Gráfico 30: Avaliação das Oportunidades na IES Baical. | 285 |
| Gráfico 31: Avaliação das Oportunidades na IES Calvar. | 286 |
| Gráfico 32: Avaliação das Oportunidades na IES Daimel..... | 287 |
| Gráfico 33: Avaliação das Ameças na IES Alameda..... | 288 |
| Gráfico 34: Avaliação das Ameças na IES.Baical..... | 288 |
| Gráfico 35: Avaliação das Ameças na IES.Calvar..... | 289 |
| Gráfico 36: Avaliação das Ameças na IES.Daimel..... | 290 |
| Gráfico 37: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Alameda..... | 291 |
| Gráfico 38: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Baical..... | 291 |
| Gráfico 39: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Calvar..... | 292 |
| Gráfico 40: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Daimel..... | 293 |
| Gráfico 41: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Alameda..... | 294 |

| | |
|---|------------|
| Gráfico 42: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Baical..... | 294 |
| Gráfico 43: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Calvar..... | 295 |
| Gráfico 44: Avaliação dos Pontos Fracos na IES Daimel | 296 |
| Gráfico 45: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Alameda | 297 |
| Gráfico 46: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Baical | 298 |
| Gráfico 47: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Calvar | 298 |
| Gráfico 48: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Daimel | 299 |
| Gráfico 49: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Alameda | 300 |
| Gráfico 50: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Baical..... | 301 |
| Gráfico 51: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Calvar..... | 301 |
| Gráfico. 52: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Daimel..... | 302 |
| Gráfico 53: Evolução da Demanda, Oferta e Matrículas no Ensino Superior- Brasil, 1996/2007 | 304 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|------------|
| Quadro 01: Municípios do Amazonas..... | 150 |
| Quadro 02: Identificação e Localização das IES no Município de Manaus..... | 181 |
| Quadro 03: Metodologia do TCU para Cálculo do Custo por Aluno | 203 |
| Quadro 04: Diferença entre as Metodologias Adotadas pela UNB e TCU..... | 203 |
| Quadro 05: As 20 Maiores do Ranking de Produção Científica | 208 |
| Quadro 06: Aproximações Macro e Micro de Análise Político | 220 |
| Quadro 07: Categorias de Análise de Gestão numa Instituição de Ensino Superior | 276 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|------------|
| Figura 01: Diagrama Esquemático da Demanda e Custo da Educação Superior | 196 |
| Figura 02: Custeio ABC | 207 |
| Figura 03: Fluxo do Sistema Tradicional de Custos..... | 212 |
| Figura 04: Oportunidades, Ameaças, Ponto Fortes e Pontos Fracos..... | 284 |

ANEXOS

Encuesta – Roteiro para Entrevista em uma Instituição de Ensino Superior (IES)

Introducción

Considerando a importância que os recursos financeiros configuram na sociedade contemporânea e a relevância que a educação possui no desenvolvimento da economia das nações, o binômio economia e educação é o foco deste trabalho, que tem por objetivo analisar os custos das Instituições de Ensino Superior (IES) e suas implicações na gestão acadêmica, contrastar o potencial do mercado para a expansão do Ensino Superior no Estado levando em consideração a mudança da forma organizacional, explorar a relação entre a forma de organização acadêmica e os custos das Instituições Privadas de Ensino Superior do Estado de Amazonas e a eficiência, descrever e analisar os indicadores de educação e financeiros, explorar a relação entre os custos de produção acadêmica e os custos com a docência e os diferentes tipos de organização acadêmica.

O estudo se centro nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas e públicas, universitárias e não universitárias localizadas na cidade de Manaus, no Estado do Amazonas, Brasil. Se refere à análise dos custos com as atividades de docência, com as demais atividades acadêmicas pertinentes à produção de conhecimentos e os custos operacionais unitários destas instituições, segundo as suas formas de organização acadêmica: universidades, centros universitários, faculdades integradas e os demais estabelecimentos isolados de Ensino Superior.

No Estado do Amazonas, desde 1995, houve um aumento substancial na quantidade de instituições de natureza educativa, sobretudo as de capital privado, levando-as a uma competição acirrada de mercado. Assim sobressair-se em um ambiente altamente competitivo, com demanda suficiente para suportar investimentos altos, algumas entidades educativas buscaram uma mudança em sua organização acadêmica, a fim de ofertar mais qualidade e conquistar mais alunos. Afora isso, as características de expansão do mercado de Ensino Superior no Estado do Amazonas demandam, portanto, um tipo de gestão cada vez mais eficiente por parte destas instituições.

Logo se procurou responder aos seguintes questionamentos: “Qual o impacto da forma de organização acadêmica nos custos das Instituições de Ensino Superior? Como os recursos

são distribuídos e qual finalidade de suas áreas de investimento, dentro dessas instituições?”, e correlaciona-as, analisando os custos de investimento na área fim, que é a educação, e como isso reflete em seu posicionamento de mercado.

A investigação sobre as intuições pretende compreender melhor este contexto, um conhecimento mais apurado do mercado, dos custos das IES e as características de gestão administrativa. É possível a existência de diferenças significativas de preços na prestação de serviços educacionais prestados no ensino de graduação, geradas pelas diferentes formas de organização acadêmica que as IES.

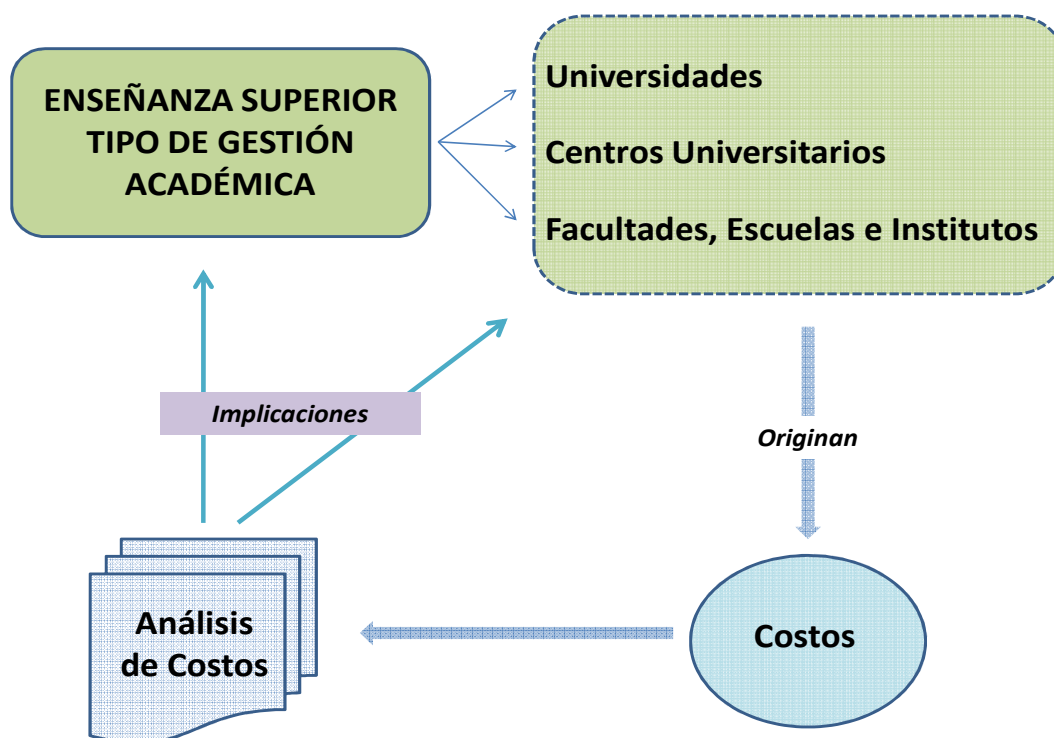
Os dados de econômicos e a situação financeira foram extraídos de um estudo exploratório das IES seguindo um modelo de análise descritiva e foram completados com documentos de investigação secundária.

Nossa intenção é, contribuir com o desenvolvimentos de novos conhecimentos, relativos aos custos e ao mercado, para que as instituições de Ensino Superior do Estado do Amazonas formulem suas estratégias, direcionadas para obter êxito, nos resultados que eles consideram significativos, contribuindo assim para alcançar a excelência no Ensino Superior.

Este trabalho está composto de 4 partes: Parte I Contexto y Marco Teórico, Parte II Planteamiento de la Investigación, Parte III Resultado y Parte IV Conclusiones.

RESUMEN

Esta investigación se centra en las Instituciones de Enseñanza Superior (IES), universitarias y no universitarias, ubicadas en la ciudad de Manaus, en el Estado de Amazonas de Brasil. Se analizan los costos de dichas instituciones y sus implicaciones para la gestión académica, incluyendo las actividades de apoyo a la docencia, las demás actividades académicas relacionadas con la producción de conocimiento y los costos operacionales unitarios de estas instituciones.



El estudio analiza la relación entre la forma de organización académica y sus costos y como incide la modalidad organizativa en los costos de las instituciones. Se enmarca en una investigación evaluativa institucional más amplia y se basa en información recabada de cada modalidad organizativa. En cuanto a las estrategias para recoger datos y elaborar indicadores se ha recurrido a la consulta de documentos oficiales, a un Cuestionario respondido por autoridades académicas y a entrevistas mantenidas con personal de las instituciones exploradas.

La población de instituciones se delimitó teniendo en cuenta el registro del Ministerio de la Educación (MEC) en Manaus, Estado de Amazonas. La población está constituida por 19 instituciones accesibles, a las que se invitó a participar en la investigación mediante entrevistas y respondiendo el Cuestionario. Junto con dos Universidades y un Instituto Públicos aceptaron participar las 16 instituciones privadas, sin embargo, una muestra de 4 instituciones privadas se implicaron en la investigación y aportaron datos, utilizándose una Universidad Pública como referencia de comparación.

Aunque nuestro objetivo es la transferibilidad y no tanto la generalización, con el fin de mantener la representatividad de cada modalidad organizativa se procuró que al menos dos instituciones privadas fueran Centros Universitarios y otras dos Facultades, Escuelas o Institutos. Debe tenerse en cuenta que entre el 2% y el 10% de la población se obtienen pocas diferencias en muestras extraídas al azar y puede existir representatividad (McMillan y Schumacher, 2005: 144). En este sentido, podemos considerar que existe un grado aceptable de representatividad al recabar datos de una institución pública y cuatro instituciones privadas de un total de 16, lo que equivale a un 25%.

Se constata que en el Estado de Amazonas, desde 1995, ha habido un aumento significativo de instituciones educativas, sobre todo las de *capital* privado, lo que conlleva una competitividad creciente en el mercado. La necesidad de destacar en un ambiente altamente competitivo, con demanda suficiente para soportar inversiones elevadas, obliga a que algunas instituciones educativas busquen un cambio en su organización académica, con el fin de ofertar más calidad y captar más alumnos. Además, las características de la expansión del mercado de Enseñanza Superior en el Estado de Amazonas, demandan por tanto, un tipo de gestión cada vez más eficiente por parte de estas instituciones.

En este contexto competitivo es decisivo plantear cómo incide la forma de organización académica en los costos de las Instituciones de Enseñanza Superior. En consecuencia, esta investigación analiza los costes de instituciones privadas y públicas de Educación Superior teniendo en cuenta sus formas de organización académica: Universidades, Centros Universitarios, Facultades Integradas, Institutos y demás instituciones dedicadas a la Enseñanza Superior.

El análisis realizado revela que la relación entre los costos de la producción académica y de la docencia es más favorable para las Facultades, si se compara con los Centros Universitarios, porque estas instituciones no están obligadas a desarrollar actividad investigadora. En síntesis, la forma de organización académica y la atribución específica de sus costos, pueden constituir, por tanto, un elemento regulador importante para diseñar una estrategia de gestión a corto y largo plazo. La clave está en explorar cómo se refleja en los costos de las IES el cambio en la forma de organización académica. Satisfacer esta necesidad requiere un conocimiento más exacto de los costos directos e indirectos de las IES y de los costos operativos unitarios.

Introducción

Considerando la importancia de la dimensión económica en la sociedad contemporánea, y siendo la educación un factor clave en el desarrollo de la economía de las naciones, el binomio economía y educación es el tema central de este trabajo. Sus objetivos son analizar los costos de Instituciones de Educación Superior (IES) y sus implicaciones en la gestión académica, contrastar el potencial del mercado para la expansión de Enseñanza Superior en el Estado teniendo en cuenta la modalidad organizativa, explorar la relación entre la forma de organización académica y los costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior do Estado de Amazonas y la eficiencia, descripción y análisis de indicadores educativos y económicos, además explorar la relación entre los costos de producción académica y los costos de la docencia de los diferentes tipos de organización académica.

El estudio se centró en las Instituciones de Enseñanza Superior (IES) privadas y públicas, universitarias y no universitarias, en la ciudad de Manaus, en Amazonas, Brasil. Se refiere al análisis de costos de las actividades de enseñanza y de las demás actividades académicas correspondientes a otras modalidades de producción de conocimiento y de los costos por unidad e estas instituciones, de acuerdo a sus formas de organización académica: universidades, centros universitarios, facultades integradas y demás instituciones de Enseñanza Superior.

En el Estado de Amazonas, desde 1995, se produce un aumento sustancial en el número de instituciones de carácter educativo, sobre todo de capital privado, lo que lleva a una

inevitable competencia feroz por los mercados. Buscando la excelencia en un entorno altamente competitivo, con una demanda suficiente para mantener una mayor inversión, algunas entidades han buscado el cambio educativo en su organización académica con el fin de ofrecer mayor calidad y atraer así a más estudiantes. Aparte de esto, las características de la expansión del mercado de la Educación Superior en el estado de Amazonas, demandan, por lo tanto, un tipo de gestión más eficiente de estas instituciones.

Se trata de responder las siguientes preguntas: "¿Qué impacto tiene la forma de organización académica en el costo de las instituciones de educación superior? ¿Cómo se distribuyen los recursos y cuál es el propósito de las áreas de inversión en estas instituciones?" Y si correlacionan entre ellos, analizar los costos de inversión en la educación, y cómo esto se refleja en su posicionamiento en el mercado.

La investigación sobre las instituciones pretende comprender mejor este contexto y conocer más en profundidad el mercado, los costos de las IES y las características de la gestión administrativa. Es previsible la existencia de diferencias significativas en los costos de los servicios educativos prestados en la educación de posgrado, generadas por las diferentes formas de organización académica de las IES.

Los datos económicos de la situación financiera se extrajeron de un estudio exploratorio de las IES, siguiendo un modelo de análisis descriptivo, y fueron completados con la investigación de documentos secundarios.

Nuestra intención es contribuir al desarrollo de nuevos conocimientos relativos a los costes y del mercado, para que las instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas formulen sus estrategias dirigidas a obtener con éxito los resultados que ellos consideran importantes, por lo tanto para lograr la excelencia en la Educación Superior.

Este trabajo se compone de cuatro partes: Parte I Contexto y Marco Teórico, Parte II, Planteamiento de la Investigación, Parte III Resultado y Parte IV Conclusiones.

PARTE I - CONTEXTO Y MARCO TEÓRICO

1. La Enseñanza Superior en Brasil y en Amazonas

La Educación Superior, uno de los niveles de la educación formal en Brasil, es ofertada en Instituciones de Educación Superior (IES) públicas y privadas, según lo establecido por el art 43 de la Ley de Directrices y Bases -. LDB, de acuerdo con INEP¹ (2009), tiene por objetivo:

- fomentar la creación y desarrollo del espíritu cultural y científico de la reflexión;
- formar y diplomar personas en diferentes áreas del conocimiento, haciéndolos convenientes para la inserción en los sectores profesionales y de participar en el desarrollo de la sociedad brasileña, proporcionándoles formación continua;
- fomentar el trabajo de investigación y la investigación científica dirigida al desarrollo de la ciencia y la tecnología y la creación y difusión de la cultura, y así desarrollar la comprensión del hombre y el medio ambiente en que viven;
- promover la difusión de la cultura, la ciencia y la técnica constituyen el patrimonio de la humanidad y para comunicar conocimientos a través de la enseñanza, publicaciones y otras formas de comunicación;
- estimular el conocimiento de los problemas del mundo presente en comunidad en particular, nacional y regional para proporcionar servicios especializados, el establecimiento de relaciones de reciprocidad;
- promover la extensión, abierto a la participación de la población con el fin de difundir los logros y ventajas de la creación cultural y la investigación científica y tecnológica en la institución genera.

La actividad más característica de la Educación Superior consiste en ofrecer cursos de Educación Superior de diferentes niveles y grados de amplitud o de la especialización. La entrada en la Educación Superior está abierta a los solicitantes que han completado la escuela secundaria o su equivalente y han sido aprobados en el proceso de selección. Otra

¹ Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas.

característica de la Educación Superior brasileña es la educación gratuita para toda la Educación Superior que ofrecen las instituciones públicas. Mourão (2006) afirma que para el sector privado, el gobierno federal ofrece el Programa de Crédito Educativo, que benefició 104.000 estudiantes en 1996 y en 2008 logró atender 470 mil Alumnos. Se reembolsará el valor de las rentas en un período de 3 veces año académico, con un año de gracia con un valor superior al 50% de la financiación, la política sigue siendo en la actualidad. Desde 2006, el gobierno ofrece becas a través de los parciales y totales PROUNI² en las IES privadas en 2009 asistieron a 165.000 estudiantes.

El Decreto N. 3.860 del 9 de julio de 2001, establece lo siguiente: en el art. 7º, en cuanto organización académica, las instituciones de Educación Superior en el Sistema Federal de Educación, se clasifican en: I – universidades II - centros universitarios y III - facultades integrados, facultades, institutos o escuelas superiores.

De acuerdo con el INEP (2009), los cursos y Niveles de Educación Superior en Brasil se clasifican cursos secuenciales, cursos de formación profesional tecnológica, cursos de grado, en términos de enseñanza en el aula, mezclado o la distancia, Cursos y Programas de grado de entender Cursos de Posgrado - Máster y Académico de Doctorado y Cursos de Extensión. Pueden ser ofrecidos en los niveles de iniciación, de actualización, de mejora de la formación y readaptación profesional y otros.

El Censo de 2007 realizado por SENAES³ INEP (2009), el año analizado, registró 23.488 cursos de grado presenciales en el país, que ofrecen 2.281 Instituciones de Educación Superior (IES), en los que se matricularon 4.880.381 estudiantes. 249 de estas IES son públicas (106 federales, 82 estatales y municipios 61), y 2.032, privadas (89% del total). El 65,3% de los cursos de grado en las ciudades del interior y el 34,7% en las capitales brasileñas. Unos 11.936 (50,8%) fueron cursos ofrecidos por las universidades, con 2.644.187 alumnos (54,1% de los estudiantes) matriculados. Las facultades, escuelas o

² Programa Universidad para Todos

³ Sistema de Evaluación de Enseñanza Superior de INEP de Ministerio de la Educación

institutos superiores responsables de la oferta de 27,7% de los cursos de grado, con participación de 24,9% del alumnado total de estudiantes. El resto de la matrícula se divide entre los 120 centros universitarios y 183 universidades.

Tabla 01: Distribución/Crecimiento de las IES, Cursos y Matrículas - Brasil 1997 y 2007

| Año | IES | Δ % | Cursos | Δ % | Matrícula | Δ % |
|------|-------|--------|--------|--------|-----------|--------|
| 1997 | 900 | - | 6.132 | - | 1.945.615 | - |
| 2007 | 2.281 | 153,44 | 23.488 | 283,04 | 4.880.381 | 150,84 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Datos analizados por la autora

De las 2.281 instituciones, están en conformidad con la ley aplicable, 183 son Universidades, 120 son Centros Universitarios, 126 son Facultades Integradas, 1648 son Facultades, Escuelas e Institutos, y 204 son Centros de Educación Técnica y Facultades de Tecnología.

La organización académica llamada Universidad, que necesariamente debe realizar actividades de enseñanza, investigación y extensión, debe tener un tercio de sus profesores doctores y máster y también un tercio de sus profesores contratados a tiempo completo (cf LDB Art. 52). Las universidades representan sólo el 8% de todas las instituciones de Educación Superior en el país.

Creados por la LDB de 1996, los Centros Universitarios son instituciones que pertenecen casi exclusivamente (96,7%) al sector privado. El sector público tiene sólo cuatro instituciones de este tipo de organización académica, tres de ellas son municipales con sede en Sao Paulo y Paraná. Su crecimiento desde 1996 es impresionante, pasando de 13 unidades a 120 instituciones, lo que representa un aumento de 823% en poco más de una década.

Para Sguissardi (2000: 89), por ejemplo, las necesidades de ajuste económico y fiscal en los países en desarrollo, los supuestos del análisis económico del tipo costo/beneficio son los lineamientos principales del Banco Mundial para la reforma de los sistemas de Educación Superior: se da prioridad a las señales del mercado y el saber como bien privado. Según el autor, son cuatro "las directrices principales del Banco en la reforma de este nivel educativo: el fomento de una mayor diferenciación de las instituciones, incluido el desarrollo de las instituciones privadas y proporcionar incentivos para las instituciones

diversificar las fuentes de financiación, por ejemplo, la participación estudiantil en el gasto y la estrecha relación entre los resultados de la financiación y política fiscal, la redefinición del papel del gobierno en la Educación Superior y adoptar políticas para dar prioridad a los objetivos de calidad y equidad”.

1.1. Evaluación de la Enseñanza Superior

Según Schwartzman (1999), los cambios en la Educación Superior brasileña deben evaluarse, hay que establecer los criterios de financiación y el mantenimiento de las instituciones públicas, la redefinición de la relación entre los sectores público y privado, y, finalmente, los problemas relacionados con la autonomía de estas instituciones.

Según Días Sobrinho (2000: 49), la evaluación institucional es una práctica relativamente nueva en el mundo. Aunque no es un área de conocimiento y la acción práctica es un campo consolidado y sometido a intenso debate. Los grandes paradigmas de la evaluación son parte de un choque de posiciones políticas, en los que la búsqueda de la hegemonía y su incidencia en la práctica son muy superiores a la evaluación en sí. No se trata, de una simple confrontación de conocimientos teóricos o académicos simplemente, como si la cuestión sólo fuera técnica y circunscrita dentro de cada institución y, como si todavía fuera una disputa por la hegemonía de una cuestión semántica. De hecho, se trata de una cuestión política importante que tiene interés público, ya que produce fuertes implicaciones en el sistema educativo y por lo tanto en la sociedad. El tema de la evaluación institucional es por lo tanto el centro de la discusión de lo que debería ser la universidad por su papel en la sociedad y por su incidencia en el futuro.

Coraggio (1996) informa que el Banco Mundial tiene un papel muy importante en la consolidación de una doctrina de la evaluación y, especialmente, la adopción de sus ingresos para las organizaciones educativas tiene un carácter económico y financiero internacional. Algunos de sus principios son: a) *Principios sobre el derecho de la educación y las inversiones públicas*. El Banco Mundial recomienda que las autoridades de los países designados como el Tercer Mundo en general, la educación básica es gratuita, con costos divididos entre los distintos poderes y puede ser incluso subsidios para los niños

necesitados, b). *Evaluación eficiente*. En la lógica del Banco Mundial, tanto para la Educación Superior y de investigación, uno de los significados de la evaluación de la educación más fuerte es el análisis de la correlación entre los costes y los rendimientos. Esta evaluación impulsada por número de productos, la racionalización el gasto y la optimización de los procesos de gestión; c) *La liberalización* de las obras a través de mecanismos sutiles y suaves. La universidad pública está limitada por la asfixia que provoca el presupuesto, se somete a las reglas del mercado, teniendo que competir con otras instituciones similares y las empresas, incluso, las necesidades para complementar sus recursos mediante la venta de servicios de relaciones mercantiles. Esta evaluación, que opera con indicadores homogéneos y generales que permiten la comparación y clasificación de las instituciones debe ser un instrumento del sistema de medición y orientación para la financiación de las instituciones de Educación Superior pública y la distribución del crédito educativo y otras formas de apoyo a las privadas.

Se habla mucho sobre la necesidad de mejorar la calidad de nuestras universidades. Pero, ¿cómo podemos abordar esta cuestión? La calidad de la institución universitaria hay que buscarla en la doble dimensión de eficiencia/efectividad y equidad y para ello existen diversas estrategias que no resultan incompatibles entre sí.

Por un lado, dejar que sea el mercado quien decante la calidad. Para que esta estrategia sea útil es necesario que se den las condiciones de un mercado amplio, alto nivel de diferenciación y de competitividad, y con una gran movilidad.

Otra estrategia para promover la calidad sería utilizar los mecanismos de financiación (Mora y Villarreal, 1995) como instrumentos en la búsqueda de la eficiencia/efectividad y la equidad y para ello serían necesarios tres tipos de actuaciones:

- Diversificar las fuentes de financiación;
- Cambiar los mecanismos de asignación de recursos a las universidades;
- Cambiar los criterios de distribución interna.

La demanda social sobre las instituciones de Enseñanza Superior, a pesar del importante crecimiento que ha representado desde los años noventa, continua creciendo. Por otro lado, este crecimiento cuantitativo va a llevar aparejada una diversificación de la oferta, exigida

cada vez más por la presión social que se está produciendo. Todo ello nos va a conducir a una mayor exigencia sobre la calidad de los servicios prestados por las instituciones, una vez superada la satisfacción que suponía por sí mismo el hecho de ser universitario y tener las ventajas sociales que el serlo conllevaba.

El esfuerzo financiero realizado hasta ahora ha tenido como prioridad solucionar los acuciantes problemas de escasez de infraestructuras derivados del acelerado crecimiento de la demanda universitaria. Continúan siendo graves los problemas de desajuste entre oferta y demanda de estudios y el desmesurado tamaño de algunas universidades centros universitarios y facultades y plantea la necesidad de redimensionar estas instituciones. Los esfuerzos de la gestión para solucionar o paliar estos problemas deben continuar. Sin embargo, es deseable que una parte significativa de los recursos pueda ya ser dirigida a impulsar procesos de mejora de la calidad.

Según Apodaca (1997) otro aspecto que suele ser tergiversado se refiere a la afirmación de que el gasto público en materia universitaria se realice bajo la fórmula de subvención del coste del servicio, esto irá en contra de la eficiencia y equidad que deberían ser las premisas básicas del sistema. No obstante, reconociendo que no le falta consistencia a este argumento, debemos ser cautelosos en este terreno y utilizar las herramientas apropiadas para diseñar un sistema de financiación que permita la prestación de un mejor servicio.

La Planificación Estratégica ha de lograr la máxima eficiencia de la organización para garantizar su supervivencia o crecimiento futuro. Se trata de proyectar la organización en un escenario futuro. Para ello, se determinarán las orientaciones generales, los objetivos a conseguir y los medios a emplear. Con ello se garantizará una coyuntura favorable para la institución en dicho escenario futuro.

En general, el *planteamiento* de un proceso de mejora en el ámbito educativo puede basarse en la actuación de equipos docentes que se constituyen en grupos de revisión y mejora. En diversos casos, estos grupos están abiertos a la participación e implicación de padres, alumnos y otros profesionales vinculados a la educación. Según Del Rincón (2000), el desarrollo de un proceso de mejora se basa en la actuación de los grupos de revisión y mejora. Durante las fases del planteamiento y de las revisiones global y específica los

grupos son de mucha utilidad para identificar y priorizar problemas, necesidades, áreas de mejora y para efectuar el diagnóstico correspondiente. La planificación y aplicación de las mejoras exige también la participación de los grupos para que el plan de mejora sea consensuado y se lleve a cabo un seguimiento adecuado.

En muchas evaluaciones es aconsejable aportar valoraciones sobre los mencionados indicadores de calidad. Comparar efectos (resultados, incidencia) del programa con referentes adecuados nos permite explorar *indicadores de calidad* como pueden ser: *funcionalidad, eficacia y eficiencia*.

En Brasil, las posturas ante la evaluación de la calidad están bastante divididas entre los antiguos partidarios de la "evaluación institucional" - que tiene en cuenta la organización en su conjunto, en todos sus aspectos, y que nos fijamos en interior y exterior - sobre todo en favor de Programa de Evaluación Institucional de las Universidades Brasileñas, lanzado en 1993 por el MEC y la comunidad académica, y aquellos que apoyan las medidas que constituyen la política de evaluación de Educación Superior de Fernando Henrique Cardoso, entre ellos el Curso Nacional de Examen - "prueba está en juego". También hay quienes creen que las diversas formas de evaluación no son mutuamente excluyentes, y pueden cumplir con diferentes propósitos, de conformidad con los objetivos a alcanzar con cada uno.

Desde mediados de los años 90, el gobierno implementó un sistema de clasificación de la Educación Superior para asegurar que la expansión de la oferta de grado se produce con la calidad requerida. En la actualidad, los instrumentos de evaluación tienen por objeto seguir los siguientes pasos en el proceso de planificación y oferta de la formación: (1) la autorización para abrir un nuevo curso en la institución no universitaria, (2) el reconocimiento de cursos ya autorizados o creados por la universidad y que están a punto de acreditarse, por lo que puede ofertar títulos válidos, (3) la renovación del reconocimiento de un curso.

En cuanto a las evaluaciones INEP después de la verificación, se pueden formular las siguientes valoraciones y decisiones: autorizadas y no autorizadas, las dimensiones evaluadas son: organización didácticos y pedagógicos, profesores, las instalaciones. Para el

reconocimiento o renovación de reconocimiento la INEP puede emitir las siguientes valoraciones: CMB (Muy Buen Estado), CB (Buen Estado), CR (Términos Regular) y CI (Insatisfactorio Condiciones).

1.2. Expansión de la Enseñanza Superior en Brasil y Amazonas

El Ministerio de Educación y Deporte (MEC), a través de INEP, muestra los datos sobre la evolución de la demanda y la oferta para la Educación Superior en Brasil desde 1991 a 2007. La combinación de estos datos, permite una percepción más precisa de la dinámica de la expansión de la Educación Superior en Brasil y el Amazonas. Sobre la base de datos del INEP de la Educación Superior en el año 2007 se registraron en Brasil 2.281 instituciones de Educación Superior (IES) en la Región Norte 140 y en el Estado de Amazonas 19 siendo instituciones acreditadas por el MEC.

En el período 1996/2007, en Brasil, el aumento fue del 146,2% y 247,1% en el Norte, superior al resto del país, lo que refleja una demanda acumulada en los últimos años en la región. En la Amazonia, se produce un aumento del 81,8%, lo que indica una ligera reducción en la tasa de expansión de la IES en el período mencionado. Parece que el ritmo de expansión registrado en el Norte no se refleja en el porcentaje equivalente en el estado de Amazonas.

Tabla 02: Evolución de la Demanda y la Oferta de Enseñanza Superior Brasil 1996-2007

| Año | 1996 | 2000 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Demanda | 2.548.077 | 3.826.293 | 5.070.956 | 5.181.699 | 5.191.760 |
| Oferta | 634.236 | 1.100.224 | 2.435.987 | 2.629.598 | 2.823.942 |

Fonte: INEP – Sinopse de 1996-2007:

Tanto en la oferta como en la demanda existe una marcada expansión en la Educación Superior, pero a partir de 2005 adquiere una cierta estabilidad en términos de punto y aparte. El Estado de Amazonas tiene una similitud con respecto a las instituciones de Educación Superior en el país: el 15,8% son instituciones públicas, y 21% son de la comunidad, organizaciones religiosas o caritativas, siguiendo la tendencia del mercado nacional. Conforme INEP (2009) muestra que dieciséis instituciones son privadas, que en principio, no tienen el "privilegio" de impuestos. Sin embargo, esta característica no parece

afectar a la expansión fiscal de estas instituciones de Educación Superior privada, ya que según INEP (1997) su número asciende a diez. Caracteriza el período 1997 - 2007, un aumento del 60%. Naturalmente, el tema de los impuestos no es la prevención de la expansión de este tipo de institución educativa.

El Ministerio de la Educación y Deporte (MEC), a través de INEP muestra los datos referentes a la evolución, tanto de la demanda cuanto la oferta por Educación Superior en Brasil, en el período de 1996 – 2007. Los principales resultados del proceso son los siguientes:

1. Crecimiento significativo del sistema, los índices en el período, llegando a aproximadamente 153% para las instituciones y la matrícula, y 283% para los cursos. La acreditación de nuevas instituciones, con la autorización de varios cursos para cada una de ellas, motiva a las instituciones creadas para abrir más cursos como una forma de competir en el mercado existente. Está demostrado que la tasa de crecimiento de los cursos de formación fue significativamente mayor que la de las instituciones y la matrícula.

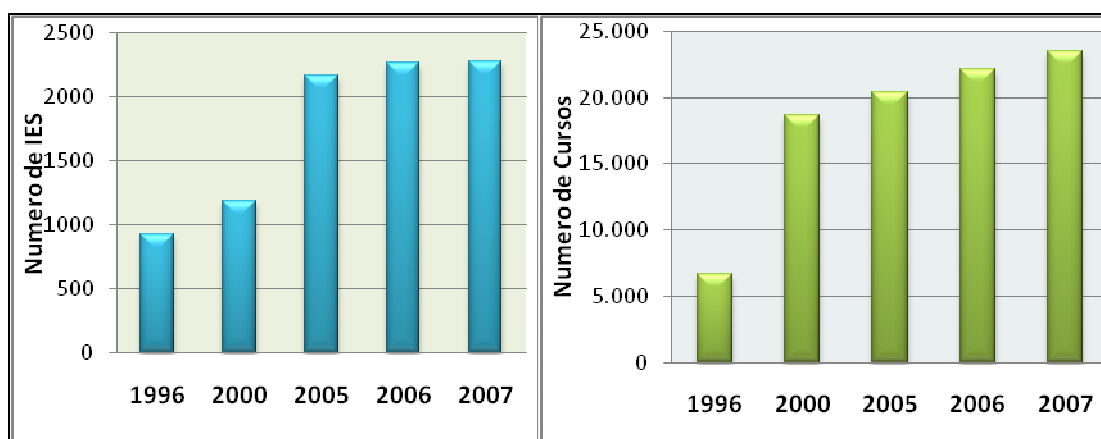


Gráfico 01– Distribución de las IES y Cursos - Brasil 1997/2007

Fonte: MEC/Inep/Deaes.

2. Recientemente, el país ha experimentado una eclosión en el número de instituciones de Educación Superior privada. Las instituciones privadas, en 1997, eran 689 en 2007 ya ascendían a 2.032, un incremento del 194,92%. Las instituciones privadas tenían, en 1997, 3.434 cursos y 1.186.433 matrículas y había en 2007, 16.892 cursos y 3.639.413 matrículas. El crecimiento de los cursos fue del 282.6% y el de matrícula fue 150,8%.

3. En cuanto al título, se puede decir que los maestros están en un tipo de calificación que

acompaña el crecimiento del sistema de Educación Superior. Para los profesores, hay un aumento ligeramente superior al crecimiento del sistema. Los doctores están teniendo un promedio de 21,5% en el año 2000 representando el 20,6 del mercado y en 2007 fue del 22,9% con un aumento del 11,2% y los másteres mantienen un porcentaje del 30% en promedio en 2000 el aumento fue de 31,4% y en el 2007 alcanzó el 36% de cuota de mercado. En el mismo período los profesionales con especialización disminuyeron 7,8%, lo que demuestra que los profesionales están pidiendo y que acompañan el ritmo de crecimiento de las funciones de enseñanza en su conjunto.

Tabla 03 – Distribución de las Funciones Docentes por Titulación - Brasil 2000-2006

| Titulación | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|--------------|------|------|------|------|------|------|
| Doctor | 20,6 | 20,9 | 20,9 | 21,5 | 22,3 | 22,9 |
| Maestro | 31,4 | 35 | 35,4 | 36,2 | 36,3 | 36 |
| Especialista | 32,1 | 29,8 | 29,9 | 29,4 | 29,7 | 29,6 |

Fonte: MEC/Inep/Deaes - Datos analizados por la autora

4. Las funciones de la enseñanza, considerada como la titulación, están desigualmente distribuidas en el sistema de Educación Superior en Brasil. En 2007, de los 334.688 cargos docentes, 76.560 fueron ejercidos por los doctores. De estos, 62,1% fueron en instituciones públicas y sólo el 37,9% en instituciones privadas (aunque las instituciones privadas tienen el 65,4% de todas las funciones docentes). Las instituciones privadas, según reflejan las reglas del mercado, se adhieren a la contratación de másteres, dejando a las instituciones públicas la contratación de los doctores.

5. El modelo de expansión adoptada en Brasil direccionó la oferta para pocos cursos, los que tenían un atractivo más popular, y funcionó con un fuerte desequilibrio en el panorama de "vocaciones" de jóvenes profesionales brasileños. De la matrícula total en Educación Superior en 2007, (29,07 %) de los estudiantes matriculados se concentran en sólo ocho cursos: Administración (7,97%), Derecho (4,94%), Educación (3,58%), Pedagogía (3,55%), Contabilidad (2,34%), Periodismo (2,33%), Enfermería (2,17%), Profesor de Educación Física (2,15%).

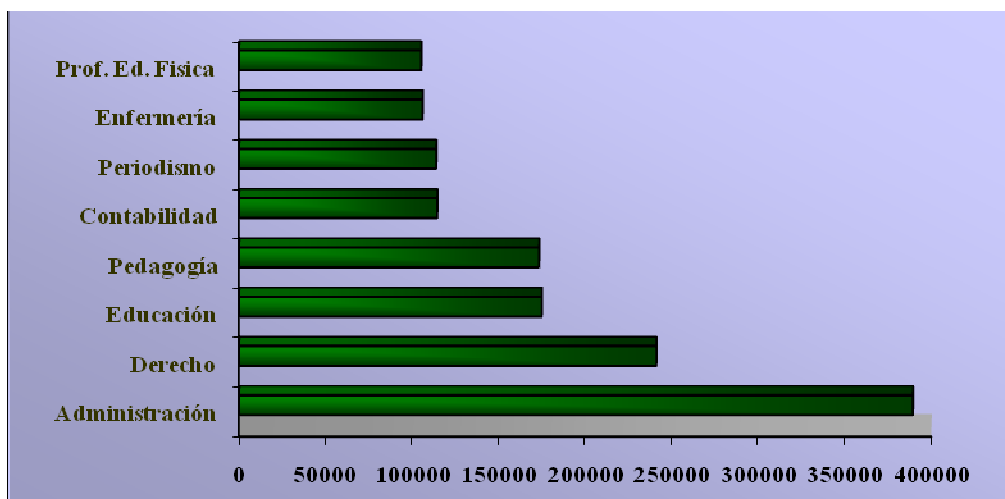


Gráfico 02: Administración, Derecho, Educación, Pedagogía, Contabilidad, Periodismo, Enfermería Prof Educ. Física

Fonte: MEC/INEP/Deaes

Tabla 04: Relación entre la Demanda y Oferta de Enseñanza Superior: Brasil, 1996/2007

| Relación Demanda | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|------------------|------|------|------|------|------|------|
| Oferta % | 4,02 | 3,48 | 2,18 | 2,08 | 1,97 | 1,84 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Datos analizados por la autora

El escenario para el mercado brasileño de educación superior muestra que más allá de la expansión de la matrícula hay una tendencia a equiparar la demanda a la oferta, lo que originará un ambiente cada vez más competitivo cuando esta relación se aproxima, numéricamente a 1, obliga a las principales instituciones de Educación Superior a buscar estrategias para mejorar la calidad de la enseñanza para hacerla más efectiva

Tabla 05: Variación de la Demanda, Oferta y Matrícula en las IES: Graduación - Amazonas, 1996/2007

| Año | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|-----------|------|---------|---------|---------|--------|-------|
| Demanda | - | 155,24% | 184,26% | -25,69% | 33,93% | 0,03% |
| Oferta | - | 266,61% | 121,40% | 23,93% | -3,53% | 6,21% |
| Matrícula | - | 53,20% | 135,67% | 1,66% | 19,00% | 6,29% |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Datos analizados por la autora

Del mismo modo para el resto de Brasil, el estado también presenta la misma evolución de la matrícula, en cuanto la demanda y la oferta.

2. La Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior

El mundo vive un momento histórico de apelación a estabilidad e incertezas. Los viejos paradigmas se han derrumbado sin que otros nuevos se hayan puesto en marcha. Por lo tanto debemos adoptar políticas y estrategias para vivir en entornos cambiantes y de valores emergentes.

Según Leal (2002), las entidades dependen en gran medida de las técnicas de gestión para sobrevivir a través de los tiempos. Es poco probable suponer que una empresa, por ejemplo, obtenga resultados sin una mínima gestión. Por lo tanto es previsible que con una buena gestión, esta empresa se desarrolle más. Las Universidades y otras entidades, deben contar con procedimientos administrativos que pueden proporcionar las condiciones para un proceso de toma de decisiones eficaz, al tiempo que garantizan su continuidad. Dichos procedimientos son piezas claves en la investigación, difusión y aplicación de conocimientos. Así, podemos entender que la oferta de conocimiento a la sociedad depende de la buena gestión de las Instituciones de Educación Superior – IES.

Según Machado (2008, 15) la mayoría de las IES, son dirigidas por personas que no conocen las mejores técnicas de gestión (administración). Estas personas son grandes maestros, médicos, abogados, pero muchos no son realmente gestores, y no están familiarizados con las técnicas modernas de gestión. Tienen buenas intenciones, pero carecen de los conocimientos técnicos.

La previsión de la dirección y el impacto de los cambios en curso es crucial para la toma de decisiones que se adopte (estrategias). Las instituciones de Educación Superior que se vuelven más capaces de identificar las tendencias y las posibilidades de inflexiones en el proceso de desarrollo de la educación se pueden preparar mejor para la competencia, presente e intensa en todos los ambientes. Desde 1996, la apertura de nuevas IES en el estado de Amazonas creció en casi un 82%. Esto demuestra que el mercado es cada vez más competitivo, con implicaciones para la gestión de las instituciones académicas.

La promulgación de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), en 1996, permitió la entrada de empresas con fines de lucro en el sector de la educación y se

inició una nuevas y atractiva línea de negocios de Educación Superior en el país. La evolución del número de IES privadas entre 1997 y 2007 ha sido comparativamente mucho más alta que la evolución de las instituciones públicas de Educación Superior. Como se puede observar en el gráfico que se adjunta, hay un período de disminución en el número de instituciones públicas en Brasil, siendo más pronunciada en el período comprendido entre 1997 y 2000 cuando sólo había 176 instituciones de Educación Superior pública (reducción de 16,6%). En 1997 había 211 instituciones de Educación Superior pública en el país, y sólo en 2004 fue superada esa marca, llegando a 224 instituciones.

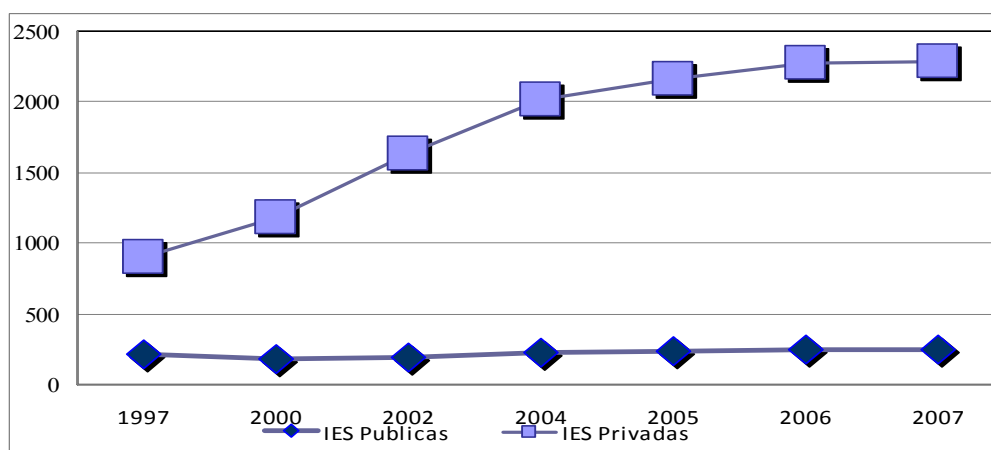


Gráfico 03: Evolución del n^o de IES por Categoría Administrativa en Brasil 1997-2007
 Fuente: MEC/INEP/Deaes

El gráfico muestra la magnitud de la falta de dinamismo en el sector público para crear nuevas IES, en contraste con el sector privado. Además, otro fenómeno que ha ocurrido en Brasil, es la entrada de empresas extranjeras en este segmento. Estas empresas se han dado cuenta de la gran demanda de Educación Superior en el país, que tiende a aumentar sustancialmente el nivel de inversión extranjera para este segmento.

Bahiense (2002) afirma que las variables macro ambientales están latentes en la Educación Superior: la LDB llevó a la reformulación de la estructura académica de las IES. Creó la figura del centro universitario y la puesta en práctica de la enseñanza secuencial. La economía, con niveles significativos de variación del desempleo conduce a una mayor demanda, sobre la base de la formación profesional y en la pugna por un lugar en el mercado laboral. Por otra parte, la expansión de la escuela primaria y secundaria también incide en los niveles macro ambientales y social ya que en realidad fomenta una mayor

preocupación y orienta las familias para guiar a sus hijos y los jóvenes para la formación profesional. Las innovaciones tecnológicas requieren nuevos comportamientos de las instituciones fuera del mercado.

Las variables micro ambientales de la Educación Superior interactúan directamente con la institución. Según Tachizawa y Andrade (2001: 45), el microambiente está formado por el personal inmediato de la organización que afecta a su capacidad para servir a sus mercados. Es decir, es el conjunto de los agentes, entidades y relaciones que están cerca, pero fuera del ámbito de la organización interna, cuyas actividades influyen en el medio ambiente, y está fuertemente influenciada por ella: los proveedores de los recursos (humanos, financieros, materiales y la tecnología), los intermediarios del mercado, clientes, competidores y el público en general. El microambiente es, en esencia, el sector económico.

La demanda, la oferta, el número de IES y otros supuestos como costes, el precio de los servicios educativos, la marca, y otros factores que pueden influenciar en la tomada de decisiones del cliente por la elección de una u otra institución, sin duda están constituidos por las variables que afectan el comportamiento de los agentes micro ambiental.

En el estado de Amazonas, entre los muchos factores que pueden condicionar una posición estratégica⁴, las instituciones de educación superior han tener en cuenta, sobre todo su forma de organización académica los costos involucrados y la estructuración de las IES. Como se ve, existe una marcada expansión del número de instituciones, que es la cantidad más representativa de la expansión de instituciones de Educación Superior no universitaria. Han aparecido de 08 nuevas instituciones organizadas no-universitarias, de las cuales cuatro se transformaron en centros universitarios durante la última década

Sin embargo, nos resta contrastar la existencia de relación entre la forma de organización académica y los costos inherentes a estas estructuras y en lo relativo al análisis de la gestión, qué ventajas puedan surgir en la relación.

⁴ Factores de posicionamiento estratégico: costo, marca, calidad

Debe articularse la enseñanza, investigación y extensión y asignar todos los costos: de la producción intelectual, la formación del profesorado, el número elevado de profesores a tiempo completo y el costo de la educación de grado. Dicho costo puede ser la razón de que las instituciones no universitarias incluyendo los centros universitarios, se encuentren con una gran ventaja para competir en este mercado: bajos costos de operación frente a la expectativa de resultados financieros significativos.

3. Mercado Regional de Enseñanza Superior en Amazonas

El contexto de la Educación de Amazonas está intrínsecamente relacionado con el contexto brasileño. Por lo tanto, las características ambientales más importantes se reflejan también en este estado. A saber:

- a) Macro ambiente: el gobierno brasileño está fomentando la expansión de la educación superior, incluyendo programas de financiación para la modernización y ampliación de las IES;
- b) Microambiente: para el período 1997/2007, se ha duplicado la cantidad de IES, se creó una Universidad del Estado, mientras que la cantidad de instituciones no-universitarias de Educación Superior creció en un 100%. En 2007 el número de instituciones de Educación Superior privadas representan el 63,2% y las comunitarias con 21,1%. La forma de organización académica no universitaria es catalizador de la expansión de las instituciones educativas, probablemente debido a costos más bajos atribuibles a la organización académica universitaria.

Para un análisis más detallado del mercado en el Estado de Amazonas, deben cumplirse los siguientes requisitos:

- a) La identificación de las entidades que operan en este mercado;
- b) La segmentación regional o geográfica del mercado;
- c) El análisis del consumidor.

Con relación al mercado regional, cualquiera que sean las instituciones de educación superior, especialmente las universidades, hay mercado no sólo en Manaus, donde se encuentran mas también en varias otras ciudades en el estado e conforme el curso en otras

regiones del país. Sin embargo, se supone que la mayor concentración de candidatos, a la oferta de las universidades públicas, se logra en virtud de ser libre de coste y la ubicación de las instituciones.

En el caso brasileño, dado la demanda es mucho mayor que la oferta en la educación superior, se cree que los consumidores en general, no han llegado a la sofisticación de recoger información sobre las diversas instituciones de Educación Superior, con el fin de evaluar la información y optar en consecuencia. Además, no hay nada que permita efectuar dicha evaluación.

En general, en el estado de Amazonas, nos encontramos:

- a) Un mercado que en 2007, ya no atendía al 72,5% de su demanda;
- b) Un consumidor, en principio, que está ansioso por una plaza en la educación superior.

Parece que este mercado constituye un terreno fértil para el surgimiento de nuevas instituciones de Educación Superior (nuevos inversores) y el consiguiente crecimiento y la expansión de las instituciones existentes. La nueva oferta de cursos y las plazas en este mercado puede suponer un acercamiento de la posición competitiva, pues en 2007 las IES conseguían atender solo 23% de la demanda existente.

Para analizar esta posibilidad se cuantificó la demanda total en el Estado de Amazonas. Su cálculo se basó en el número de candidatos en las unidades de IES que se establecen en los municipios que conforman el estado de la federación.

La demanda atendida equivale a la misma cuantificación de la oferta definida, ya que este es el número de oferta que las instituciones de enseñanza tienen para satisfacer la demanda. La demanda no atendida, calculada como la diferencia entre la demanda total y la demanda atendida, se constituye el potencial de mercado que junto con los indicadores de enseñanza promedio, que constituye la demanda para el próximo examen o de otro tipo de plazas escolares de la Educación Superior.

4. Estructura Organizacional de las Instituciones de Enseñanza Superior

Un aspecto muy olvidado en las instituciones de educación superior es la gestión. Existen varios factores que contribuyen a esta situación. El primero es el hecho de que se atribuye a la función directiva en las instituciones una dimensión esencialmente operativa. El segundo es la falta de modelos adecuados para la gestión de la organización educativa y se recurre a modelos que "importados" del entorno empresarial, no extrapolables a la realidad de las instituciones. Por último, un tercer elemento es el predominio de una gestión práctica a cargo de personas que no son expertas y de profesores. Las personas seleccionadas para ocupar cargos de gestión no tienen ningún entrenamiento formal o experiencia adecuada para asumir puestos de dirección.

La función de gestión que ha recibido más atención de las instituciones de educación superior es la planificación estratégica y su práctica. El plan implica un compromiso para la acción. Toda la planificación sólo tiene sentido si se aplica, de lo contrario se convierte simplemente en un conjunto o colección de buenas intenciones sin ningún beneficio concreto para la organización, excepto su carácter simbólico.

Podemos identificar una tendencia en la gestión de las instituciones privadas de educación superior (Estrada 2000: 6). El tipo de administración que requiere el aumento de las necesidades de la educación aún no existe. Pero se está creando, paso a paso, una nueva generación de directores, rectores, más preparados en los aspectos más válidos de la administración de empresas, en el servicio más moderno y en contribuciones de estudios recientes sobre organizaciones, psicología, investigación en la gestión y afines.

Según Machado (2008: 19), la división de la estructura de la institución educativa por "áreas de aplicación" desde la perspectiva del mercado contratista, proporciona mediciones más precisas. Este enfoque, en esencia, tiene como objetivo identificar las cuestiones clave y las acciones estratégicas a desarrollar para que la institución de Educación Superior pueda lograr sus metas y cumplir con su misión, con el apoyo de una relación dinámica con un contexto siempre cambiante.

Algunas tendencias mundiales en la educación superior, son las siguientes (Machado, 2008: 33-35):

- romper el monopolio geográfico, regional o local, con la aparición de nuevas fuerzas de la competencia;

- el cambio del modelo de organización de la Enseñanza Superior, que es un sistema federado y creación de facultades y universidades, que sirve sólo a las comunidades locales, a una "industria" del conocimiento, que operan en un mercado global, altamente competitivo y cada vez más desregulado;
- la transformación de las universidades grandes y fuertes y las instituciones verticalmente integradas y especializadas centradas en el estudiante (no en el maestro);
- universidades corporativas, patrocinadas o administradas por grandes empresas, con el fin de seguir aprendiendo y especializadas en la gestión e aprendizaje continuo;
- la necesidad de que las instituciones educativas ofrezcan a los ciudadanos una capacitación en un aprendizaje continuo a lo largo de su carrera, dada la exigencias de una sociedad en constante cambio;
- el desarrollo de la investigación también debe someterse a cambios importantes. El proceso de creación será mucho más colectivo y multidisciplinario. Los recursos tecnológicos disponibles, están al servicio de los nuevos conocimientos que demanda la sociedad. En el ámbito de la extensión, la aplicación del conocimiento seguirá siendo cada vez más guiada por las necesidades reales y demandas de la sociedad.

Con relación a algunas megatendencia del ambiente de Brasil destacan, siguiendo el análisis de Porto y Régnier (2003) y Braga et al (2005): la reestructuración de los procesos de producción y gestión, el cambio en las relaciones laborales, con una reducción del empleo formal; diversificación de la demanda de educación superior; el aumento de la demanda de educación continua; el valor de la educación como un instrumento de movilidad social; un número creciente de estudiantes con menor poder adquisitivo, el aumento de la edad media de los estudiantes en la enseñanza superior; la presencia de inversores financieros en algunos las instituciones de Educación Superior privada; el aumento y la consolidación de la educación a distancia; los esfuerzos del gobierno para mantener la inflación bajo control; la gestión profesional de las instituciones de Educación Superior privada; la reducción de las distancias geográficas y culturales; disminución de la duración media de los cursos de grado; un aumento en la oferta de cursos modulares y el cambio en el perfil de profesor.

5. Gestión de Costos de las Instituciones de Enseñanza Superior

Minogue (2003) afirma que la gestión financiera es crucial para las instituciones de Educación Superior, ya que protege la gama de servicios ofrecidos.

Según Morgan (2003), las instituciones educativas tienen diferentes características si se comparan con otras empresas. Estas instituciones tienen la característica de emplear todavía una cantidad considerable de mano de obra, que cuenta con un punto de divergencia entre la estructura de costos de las instituciones de educación superior y las empresas industriales. Por esta razón tiene la necesidad de estudiar más a fondo los costos en las universidades.

Para McMillan y Schumacher (2005: 584), los costos pueden ser analizados de cuatro maneras, como un costo-beneficio, costo-efectividad, costo-utilidad y la viabilidad económica. El análisis de costo-beneficio, evalúa las alternativas de decisión mediante la comparación de los costos y beneficios para la sociedad. Tanto los costos como los beneficios se calculan en dinero. La alternativa que ofrece el mayor beneficio relativo al costo debe ser seleccionada. La ventaja del costo-beneficio es que puede haber una serie de comparaciones entre las alternativas en la educación y entre diferentes tipos de servicios. Entre las herramientas de análisis económico más conocidas, se encuentra el costo-efectividad. La eficacia se evaluará teniendo en cuenta los resultados obtenidos. Requiere el manejo de elementos más conocidos y por lo tanto potencialmente facilita la introducción del análisis económico en contextos en los que este instrumento constituye una novedad.

Para que se puedan calcular los costos de las actividades o procedimientos es necesario tener un control contable, mediante la organización y sistematización de los costos, con el registro de gastos por sector o servicio. El cálculo de los costos de las actividades de producción, puede requerir el análisis de un costo-patrón.

Para llegar a un costo por alumno es obligado usar un método de cálculo del costo. Por lo tanto, de acuerdo con Lemos Junior y Pinto (2002), se puede decir que el sistema de costo es parte del sistema de información y gestión. También debe abordar los tres objetivos importantes, a saber, la planificación, ejecución y control. En general, parece que la función más explícita de esta tríada es la toma de decisiones. Tenemos que establecer, entre otras cosas, un debate amplio, profundo y sin restricciones de métodos de costo aplicados a estas instituciones, de la verificación de su capacidad para cumplir sus principales objetivos establecidos, ya que se orientan más a la gestión estratégica y operacional que a la evaluación de reservas.

Morgan (2003) divide los factores que determinan el costo de las IES en internos y externos. Los factores internos son los costos de enseñanza, servicios al estudiante, el mantenimiento y apoyo académico. Uno de los factores que determinan el costo de la educación es la productividad de la facultad. Es misión de la universidad que define los costos asociados con las unidades de apoyo. La biblioteca se considera un factor importante en el costo de las instituciones de Educación Superior debido a los gastos de mantenimiento. Este costo, sin embargo, varía entre las universidades a causa de la misión, el número de estudiantes, el número de unidades académicas y otros.

Según Kraemer (2004), el cálculo del costo por alumno permite una mayor visibilidad de los costes propios de la formación universitaria. Puede llegar a ser, así, el ámbito más transparente de las áreas involucradas en cada actividad (docencia, investigación y extensión) y como áreas de apoyo contribuyen a esos gastos.

Para García (2006), procesos que reducen los costos de la institución de Educación Superior de carácter privado son los siguientes: a) **Modelos de negocio por curso**: cuando la administración se basa en ese tipo de modelo, se puede tomar el escenario actual y el escenario deseado; b) **Gestión de los costes fijos**, son la pieza clave de la eficiencia financiera de las instituciones; c) **Revisar la oferta de cursos**, en raras ocasiones y por razones muy especiales, cursos con un margen de contribución negativa se deben mantener en la institución; d) **Gestión de la marca**: sin un proceso efectivo, la institución llega a ser igual a la otra; e) **Gestión de la matrícula** - Tradicionalmente, las instituciones educativas compran su difusión en grandes medios de comunicación; f) **Acciones de visibilidad no publicidad**: Estas alternativas también son importantes, pero poco exploradas. Por ejemplo, una institución que se especializa en la ingeniería, puede crear un instituto que produzca un indicador mensual del sector.

Los gastos de las instituciones de Educación Superior se pueden agrupar en cuatro áreas principales: los costos de la enseñanza, la investigación y los costos de extensión, los costos administrativos y costos de mantenimiento.

Los costos de investigación y extensión son los gastos destinados a la investigación y extensión. Son costos que afectan a la educación del estudiante, pero no son costos de

enseñanza.

Como se muestra en INEP (2009), los costes de mantenimiento, también conocidos como los gastos de operación, pueden tener dos definiciones: a) un grupo de los gastos relacionados con los aspectos básicos del mantenimiento de una institución; b) los créditos para el mantenimiento de los servicios creados anteriormente, incluidos los diseñados para cumplir con la labor de conservación y adaptación de inmuebles.

Los costos administrativos y costos de mantenimiento se consideran indirectos, ya que no forman parte de la actividad principal de una universidad. Para García (2006) los costos fijos impiden la eficiencia financiera de las instituciones de Educación Superior. Esto se debe a que hay una tendencia a aumentar los costes y evitar pérdidas financieras. Muchas instituciones tienden a reducir sus gastos en la parte académica. Esta opción no es la ideal, ya que no es aconsejable para reducir costos en la actividad final, aunque sí en las actividades intermedias.

Para Minogue (2003), se debe administrar el número de estudiantes, profesores y personal administrativo. Esto se debe a que, para aumentar la eficiencia financiera de la universidad, se recomienda que no haya personal administrativo en exceso. Entonces, según el autor, el exceso de alumnos, hace que maestros y personal administrativo sean contratados. Un menor número de matrículas lleva a una reducción de personal. Así, la universidad puede garantizar un buen retorno al Consejo de Administración, evitando la pérdida de personal cualificado y deficiencias en la calidad de los servicios ofrecidos.

Según Bahiense (2002), las principales fuentes de financiación de las universidades privadas en Brasil para financiar sus actividades se basan casi exclusivamente en la matrícula de grado. Para agravar el problema, si una institución de Educación Superior se reorganiza según la modalidad de Universidad aumenta su estructura para satisfacer la creciente diversificación de sus actividades académicas. Dado que la financiación sigue siendo prácticamente la educación de grado, como resultado, puede tener graves problemas financieros derivados de altos costos operativos. Esto puede suponer una situación de desventaja competitiva con un mayor riesgo de disminución de la demanda, el aumento de la matrícula, por defecto mayor (lo que implica un "cuentas por cobrar" que fácilmente

pueden convertirse en pérdidas), el aumento del abandono escolar, una reducción significativa de los resultados financieros de la universidad, lo que reduce el nivel de inversión, afectando la calidad de la infraestructura y de las actividades formativas.

La distribución de los tipos de instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas es similar al resto del país: el 15,8% son instituciones públicas, que son totalmente gratuitas y otro 20% son de la comunidad, organizaciones religiosas o caritativas, siguiendo la tendencia del mercado interno.

Recientemente, el país ha experimentado una eclosión en el número de instituciones de Educación Superior privada, de 689 en 1997 a 2.032 en 2007, es decir, un incremento del 194,92%. Debe tenerse en cuenta que las instituciones de Educación Superior que han tenido un crecimiento más significativo en el período 1997-2007 son las privadas, donde se encuentran los centros universitarios, facultades, escuelas e institutos.

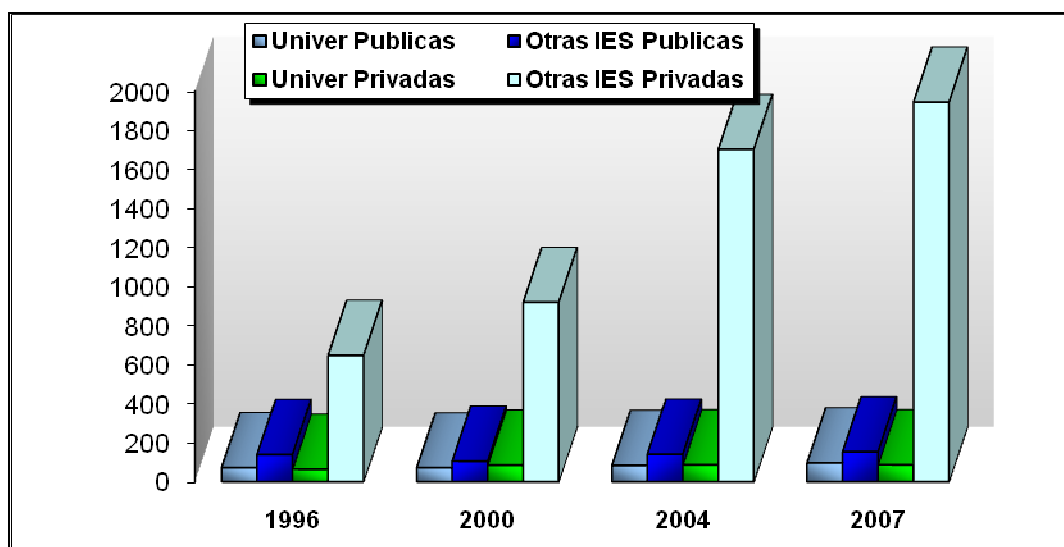


Gráfico.04: Cantidad de Instituciones por Organización Académica 1996,-2007
 Fuente: MEC/INEP/Deaes

El ambiente para el surgimiento de nuevas instituciones de Educación Superior no universitaria parece ser realmente más favorable a esta forma de organización académica. En primer lugar, porque todas las universidades privadas en el estado son calificadas en virtud del Decreto N ° 2.306, para tener que mantener la relación entre el gasto del 60% sobre el personal docente, técnico y administrativo, incluyendo los impuestos y beneficios,

y los ingresos de la matrícula. También en relación con los gastos de personal y técnicos y administrativos, debe haber una diferencia significativa entre estas formas de organización académica.

Sin perjuicio del límite establecido para el coste de personal, según el texto legal, que requiere un mayor número de profesores en las estructuras de la universidad con la obligación de: a) producción intelectual institucionalizada; b) un tercio del personal educativo con el título académico de maestría o doctorado; c) un tercio de los profesores de tiempo completo; d) la excelencia de la educación ofrecida; f) las cualificaciones de los profesores y las condiciones de trabajo de académicos que se ofrecen. En el cuerpo técnico-administrativo no se exigen estos requisitos específicos.

Es necesario aclarar que la distinción entre costos y gastos, a veces, es difícil. Para Neves y Viceconte (2000: 13), el costo es el gasto en bienes y servicios utilizados en la producción de otros bienes y servicios. Son todos los gastos relacionados con la actividad de producción. Dispendio es el gasto en bienes y servicios no utilizados en las actividades productivas y el consumo con el propósito de aumentar los ingresos.

Según el Decreto 2.306, en las instituciones que proporcionan servicios educativos, el elemento principal del coste converge en la promoción de los servicios de educación, investigación y extensión y personal docente. En general, este costo puede ser asignado directamente a los servicios apropiados. Por lo tanto, se le llama costos directos. En cambio, el costo del personal técnico administrativo a menudo depende de cálculos para ser apurado. De ello se deduce una forma indirecta de asignarlo a los servicios prestados. Por lo tanto, se denomina costo indirecto.

Resumiendo podemos decir:

- a) En las universidades los costos de la producción intelectual institucionalizada, con un tercio de los profesores con titulación de maestro o doctorado y un tercio de los docentes a tiempo completo;
- b) En los Centros Universitarios, el costo implica la excelencia de la enseñanza que ofrece;
- c) En las Facultades Integradas, Facultades, Institutos y Escuelas Superiores, se tiene en cuenta el costo del régimen laboral de los profesores. Todos los costos directos más los

costos indirectos, pueden constituir una delimitación estratégica. Se puede llegar al liderazgo en costes y ofrecer precios más bajos, ofertando una formación diferenciada, contando con el apoyo de una buena organización académica, o por otras circunstancias como la ubicación geográfica y la marca de la institución, por ejemplo.

La eficacia de una organización se mide por el grado de cumplimiento de los objetivos establecidos, por lo tanto, los resultados obtenidos como consecuencia de la ejecución de una acción en particular con respecto a lo que se había planeado (JCYL, 2000).

Una organización es efectiva cuando supera lo que se esperaba de ella, no sólo se ajusta a la finalidad, sino que se alcanza y supera las expectativas creadas. También considera la eficiencia vinculados a los resultados obtenidos. Por el contrario se convierte en ineficaz cuando no hay objetivos claros, no se adaptan los recursos a las necesidades, no se proporcionan servicios de calidad. La eficiencia se mide por tres indicadores básicos:

- Determinación de los ingresos por servicios en comparación con su costo;
- Comparativa de rendimiento con un modelo externo previo;
- Plan de las líneas de acción para mejorar el rendimiento obtenido;
- Los indicadores para evaluar tanto la eficacia y la eficiencia o la calidad de una institución de Educación Superior u otra organización y tiene dos funciones básicas: función descriptiva o de evaluación y la función valorativa.

Según Cantón Mayo (2004), los indicadores pueden ser clasificados de acuerdo a los objetivos que pretenden: a) indicadores de resultados - que muestran lo que se ha logrado en comparación con lo que se esperaba, puede igualar la eficacia y la eficiencia esperada; b) Indicadores de procesos -. Relacionado con las actividades que realiza. Se utilizan para analizar los resultados, para comprenderlos, o cuando no existen indicadores de los resultados; c) Indicadores de estructura - las medidas de las líneas escalonadas y económicas de los centros educativos, d) Los indicadores de la estrategia - se refieren a cuestiones sin tener una relación directa con las actividades de la institución educativa. Todo ello tiene una gran importancia en su evaluación y resultados.

Después de una década, las instituciones privadas todavía tienen una gran cuota de mercado de la educación superior. Esta cuota de mercado de la provisión de la demanda existente

asciende 74,5%, mientras que el sector público no satisface las necesidades de la población.

PARTE II - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACION

6. Objetivos

El objetivo general es evaluar los Costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas y sus Implicaciones para la Gestión Académica. Los objetivos específicos son los siguientes:

- Explorar el contexto de las Instituciones Privadas de la Enseñanza Superior de Brasil;
- Contrastar el potencial del mercado para la expansión de la Enseñanza Superior en el Estado de Amazonas teniendo en cuenta la modalidad organizativa;
- Explorar la relación entre la forma de organización académica y los costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas y la eficiencia;
- Contrastar la nacionalización de los gastos y optimización de los Procesos Gerencias en las Instituciones de la Enseñanza Superior;
- Evaluar la correlación entre los costos y rendimientos en las Instituciones de Enseñanza Superior de Brasil y Amazonas;
- Describir y analizar los indicadores educativos y económicos;
- Explorar la relación entre los costos de producción académica y los costos de la docencia de los diferentes tipos de organización académica;
- Comparar las Instituciones Privadas en la Enseñanza Superior de Brasil y Amazonas.

7. Metodología

Según McMillan y Schumacher (2005), la investigación evaluativa y el análisis político se ocupan de unas prácticas concretas en una situación o situaciones determinadas. La práctica puede ser un programa, un producto, un proceso o una institución. La **investigación**

evaluativa juzga el *mérito y el costo* de una práctica concreta o de una institución en función de los valores que priman en la situación. El **análisis político** aprovecha la evaluación para proporcionar recomendaciones prácticas a los responsables políticos. La investigación política se centra en las políticas educativas locales, regionales y estatales. Entre otros cometidos, ayuda a determinar la eficacia y/o eficiencia de estrategias y políticas institucionales. Para ello, tiene en cuenta las realidades económicas y políticas existentes.

7.1. Método y Diseño

El estudio aporta información para una evaluación institucional más amplia y para un análisis político. Se basa en el análisis de costos realizado con los datos aportados por las Instituciones de Educación Superior participantes. Se elaboró y aplicó un formulario para recabar datos de cada institución. En análisis descriptivo fue precedido de una búsqueda bibliográfica y de un estudio exploratorio. La aplicación de estas técnicas de investigación era necesaria para definir una muestra equivalente al 26% de las IES en el mercado local. Ante la falta de cooperación en la cumplimentación de los datos contenidos en el formulario presentado, no pudimos acceder a todas las instituciones de Educación Superior registrados en el Ministerio de Educación ubicadas en los estados de Amazonas. Para el trabajo tiene una precisión y un carácter científico, fue utilizado para la muestra basada en modelos de organización académica y el tamaño, son cuatro instituciones privadas y una pública.

El análisis político incorpora una variedad de metodologías al análisis técnico de problemas políticos. Éstas pueden incluir revisiones y síntesis selectivas de materiales escritos, bases de datos e investigaciones relevantes; análisis secundarios, experimentos de campo, programas experimentales o semiexperimentales a gran escala, programas de prueba a gran escala, entrevistas cualitativas, encuestas e investigaciones de estudio de caso (McMillan y Schumacher, 2005).

El *análisis secundario*, nos ha permitido analizar y reanalizar bases de datos existentes en las instituciones. Las preguntas para analizar las bases de datos han tenido en cuenta la existencia de diferentes modelos organizativos en el seno de las instituciones educativas.

La investigación realizada participa también de algunas características del *estudio de casos*. Esta metodología se utiliza frecuentemente en la investigación política y nos ha permitido un análisis más global de las instituciones exploradas. Los estudios de caso proporcionan una comprensión más completa de una situación compleja, identifican las consecuencias no perseguidas y examinan el proceso de implantación política, que es útil para futuras elecciones políticas.

7.2. Unidades de Análisis

En el Estado de Amazonas (Brasil) existen 19 Instituciones de Educación Superior. Dado que aceptaron participar 4 instituciones, en la investigación se describen y analizan dos casos de centros universitarios y otros dos casos de instituciones no universitarias.

Para mantener al anonimato y salvaguardar la imagen de Instituciones de Educación Superior (IES) que colaboraron con este estudio, se han denominado de Alameda, Baical, Calvar y Daimel. Siendo la institución Calvar y Daimel Centros Universitarios y las organizaciones Alameda y Baical facultades no Universitarias. Todas ellas se encuentran en la ciudad de Manaus Amazonas, Brasil.

Podemos afirmar que en las instituciones Daimel y Calvar están matriculados 14.412 estudiantes matriculados y distribuidos en tres turnos, mañana, tarde y la noche. En ellos se concentra la mayor parte de los estudiantes. Las instituciones Alameda y Baical tienen 1.661 estudiantes matriculados y se distribuyen por la tarde y por la noche.

En la investigación participaron Administradores y directores de finanzas pertenecientes a las instituciones participantes y que gestionan un total de 16.073 estudiantes. Las 19 instituciones de Educación Superior (IES), se encuentran en Manaus, Amazonas, ofertan un total de 474 cursos con 93.817 alumnos matriculados en términos cuantitativos y distribuidos como puede verse en la tabla 6.

Tabla 06: Distribución de las IES - Casos explorados según tipo de organización

| IES - Organización Académica | IES Estado Amazonas | Titularidad | Total alumnos matriculados | Casos explorados | Alumnos matriculados |
|----------------------------------|---------------------|-------------|----------------------------|------------------|----------------------|
| Universidades | 2 | Pública | 39.099 | 1 | - |
| Centros Universitarios | 4 | Privada | 41.184 | 2 | 14.412 |
| Instituto de Tecnología | 1 | Pública | 1.310 | - | - |
| Facultades Escuelas e Institutos | 12 | Privada | 12,224 | 2 | 1.661 |
| Total | 19 | | 93.817 | 5 | 16.073 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Datos analizados por la autora.

Las instituciones denominadas Calvar y Daimel son centros universitarios que ofertan formación en diferentes áreas de conocimiento tales como: Ciencias de la construcción, Sociales y del comportamiento, Ciencias de la Educación, el Comercio y la Administración, Informática, Derecho, Ingeniería, Periodismo, Salud, Servicios Sociales y Personales. También se ofrecen 14 cursos y 11 cursos de Tecnología Secuencial. Estas instituciones ofrecen vacantes en la mañana, tarde y noche.

Las instituciones que hemos denominado Alameda y Baical son facultades que ofertan formación en cuatro áreas temáticas: Ciencias Sociales, Derecho Empresarial y Educación. Ofrecen puestos vacantes sólo en los turnos de tarde y noche.

7.3. Recogida y Análisis de Datos

La **primera fase de la investigación** se llevó a cabo en dos instituciones durante el periodo marzo-abril de 2008. La autora del Proyecto de Investigación solicitó permiso oficial para acceder a las instituciones. Se utilizó un cuestionario, seguido de entrevista estructurada, en la que se trataba de ampliar información y dialogar sobre las preguntas y respuestas.

Las instituciones participantes, dos privadas y una pública, se seleccionaron teniendo en cuenta criterios de accesibilidad, tipo de organización académica y tamaño.

- **En la segunda fase** de la colección de datos se llevó a cabo en cuatro instituciones: Alameda, Baical, Calvar y Daimel, (Ver Tabla 6) durante los meses de agosto a noviembre

de 2009. La autora del Proyecto de Investigación también solicitó permiso oficial para acceder a las instituciones. Se utilizó un cuestionario, seguido de entrevista estructurada, en la que se ampliaba información y se dialogaba sobre preguntas, respuestas y formas de recabar datos económicos.

Durante la recogida de datos en la investigación exploratoria, además de recoger información de todo el mundo a través de Internet, y de distintas bases de datos, se registraron los datos económicos proporcionados por los administradores de las IES. La Encuesta se elaboró con cinco elementos y sus subtemas con preguntas cerradas: I - Análisis de las Oportunidades, Amenazas, Fortalezas y Debilidades; II - Análisis de mercado competitivo; III - Costo de la Enseñanza, Investigación y Extensión y Administración de Mantenimiento; IV - Información sobre los indicadores académicos y financieros; V- Información Suplementario.

Los datos recogidos a través del cuestionario y la entrevista se compararon con datos estadísticos de los organismos responsable de la Educación Superior en el país, como el Ministerio de Educación - MEC\INEP y otra información pública a través de sus anuarios y disponible sitios web de las entidades correspondientes.

- Plan de trabajo para la entrevista en la Institución de Educación Superior (IES): Para realizar el Análisis de Costos de Instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas y describir sus implicaciones para la Gestión Académica se llevó a cabo con la administración de las instituciones de educación participantes. Para recoger información sobre: el volumen de alumnos matriculados, el número de cursos, la oferta para la inscripción de graduados, el origen y fuente de ingresos y gastos, las calificaciones de los profesores, costes de las horas de clases, el coste de la gestión de Enseñanza, Investigación, Extensión, Mantenimiento y Administración. También se analizaron las oportunidades y amenazas, fortalezas y debilidades, factores críticos de éxito para el mercado y el atractivo de la institución. En Manaus existían en 2007 un total de 19 instituciones de Educación Superior con información en la base del Sistema de Evaluación de la Educación Superior del INEP \ MEC (2009). Se administró el cuestionario a un total de seis instituciones de las cuales cuatro aportaron la información solicitada.

Como ya se ha mencionado, el análisis relativo a los costes, se realiza en las cuatro

instituciones que aportaron información: dos Centros Universitarios y dos Facultades.

Características - El Plan de trabajo para la entrevista en las Instituciones de Educación Superior (IES) se compone de cinco elementos:

01 Análisis de las Oportunidades, Amenazas, Fortalezas y Debilidades en una Institución de Educación Superior-Nivel de impacto: oportunidades y amenazas que puedan afectar a la Institución de Educación Superior (IES), Fortalezas y Debilidades con consecuencias sobre la competitividad exterior la institución, con 34 ítems que evalúan las oportunidades y la descripción de los impactos en las IES. La escala es de tipo Likert con las siguientes respuestas: 1 = sin impacto, 2 = bajo impacto, 3 = Impacto medio, 4 = alto impacto y 5 = muy alto impacto;

02. Análisis de la competencia del mercado (VCM). Se explora la lógica de la gestión de las ventajas competitivas de los análisis internos relacionados con el mercado, los factores críticos de éxito para el mercado y se analiza el atractivo del negocio para las Instituciones de Educación Superior. Con 17 ítems que evalúan los factores críticos y el atractivo del curso. Estos elementos se formulan según una escala de Likert con tres opciones de respuesta, 1 = poco importante, 2 = deseable, 3 = muy importante;

03. Análisis de Costo Enseñanza y la Investigación, Administración y Mantenimiento en una institución de Educación Superior que especifica el porcentaje de cada gasto / coste de cada categoría de costos y gastos a la que pertenecen: los costos de cooperación la educación, los costos Investigación y Extensión, mantenimiento y gastos administrativos;

04. La información sobre la Academia indicadores e Instituciones Financieras de la Educación Superior (IES). Número de ofertas en la clasificación, examen de ingreso de posgrado, los alumnos matriculados, estudiantes matriculados, estudiantes becados, estudiantes de último año y oferta de cursos, cualificaciones de los docentes, costo por hora para la institución, los ingresos y gastos anuales.com análisis de los costos económicos e financieros, la identificación de las fuentes de ingresos y gastos;

05. Información adicional: metodología para el cálculo del valor de los costes relacionados con los ingresos en el IES, las maneras de reducir el costo por alumno el gasto generado a través de actividades de investigación.

La encuesta con estos datos nos ha permitido simular el cálculo de los indicadores:

participación en la muestra con respecto a la media del mercado de alumnos por curso en cada tipo de institución, la demanda acumulada en este mercado, calificaciones de los maestros, en comparación con la media de los graduados y costo por alumno para cada tipo de institución en el mercado local para los centros universitarios y facultades.

- Aplicación de Designación y Codificación de las respuestas -Durante la entrevista con los directores de las IES, se aclararon dudas sobre la forma de cumplimentar el formulario.

La investigación descriptiva se utilizó para delimitar, analizar y evaluar las variables la demanda, la oferta de plazas en la Enseñanza Superior, la forma de organización académica, el costo, el mercado y la política educativa de las IES en el Estado de Amazonas.

- El costo de la enseñanza, incluyendo actividades académicas en las formas de organización académica - Para explorar mejor la relación entre los gastos y las formas de organización académica, se utilizó una IES de referencia: a) La estructura de los cursos de la IES de referencia son similares a los mencionados en la Guía Académica FSDB - 2008; b) La técnica de preparación utilizada fue el costo de la absorción; c) La simulación de los costos directos de las actividades de enseñanza en una IES; d) Ha sido la simulación de los costos directos de la universidad; e) La simulación de los costos directos en el Centro Universitario; f) La simulación de los costos directos en las facultades integradas, facultades, institutos y escuelas superiores; g) Los modelos matemáticos utilizados en estas simulaciones son los que se utilizan en la matemática elemental.

En consecuencia, se analizaron los costos para cada tipo de organización: universidad, centros universitarios, facultades y demás centros de Enseñanza Superior. Este procedimiento se basó en la revisión de la literatura y en la investigación exploratoria. Los modelos matemáticos se describen en el texto.

- **Los costos de operación por unidad** – En relación a la IES de referencia y las IES del Estado de Amazonas, se efectuó el cálculo de los costos operativos de cada tipo de organización académica, de la siguiente manera: a) Sobre la base de las estadísticas, se le asigna un número de estudiantes a la IES referencial; b) Se calculó la unidad de los costos de operación de las instituciones participantes. Se utilizaron los datos económicos proporcionados por los gestores de las instituciones de Educación Superior y el presupuesto de las IES públicas. Con base en el costo porcentual de las IES de la muestra se calcula la

estructura de costos de la IES de referencia y se determina el costo total de las IES; c) Se toma el costo total y el número de alumnos de la IES de referencia, incluidos en las estimaciones de costo de operación por unidad; d) Se compararon los costos de operación por unidad de IES de referencia con el mismo costo promedio de IES en la muestra. Los modelos matemáticos utilizados en estas simulaciones son los que se utilizan en la matemática elemental.

La clasificación de las variables analizadas es: a) Ha establecido como una variable investigadora o de explicación, la demanda y la oferta de plazas en la Educación Superior y la organización académica, siguen otras variables consideradas en este estudio; b) La variable investigada o de contraste: el costo; c) Otras variables que intervienen: el mercado y la política educativa.

También se contemplan otras variables relacionadas con el mercado, con sus demandas y ofertas, las instituciones y demanda no atendida. Y, sin embargo, los costos con la docencia, con las demás actividades académicas y los costos operativos, influenciados por las formas de organización académica, pueden ser fundamentales para el desarrollo de una nueva estrategia de gestión en un mercado que es cada vez más competitivo.

PARTE III - RESULTADOS

A continuación, se describe el potencial del mercado del Estado de Amazonas y se realiza una simulación de costos según formas de organización académica. Se calculan los costos directos de la docencia en la Enseñanza de Graduación, en Universidad, en un Centro Universitario, en Facultades Integradas, Institutos y Escuelas Superiores. También se ofrecen los costos unitarios de la docencia en la IES tomada como referencia de comparación.

Después de comparar los costos operativos de la IES referencial y los costos de las IES participantes ofrecemos un análisis de las implicaciones para la Gestión Académica y Costos en instituciones de Enseñanza Superior (IES). Se analizan oportunidades, amenazas, puntos fuertes y puntos débiles y las ventajas competitivas del mercado (VCM). Por último, se añaden algunas consideraciones sobre el análisis de los resultados y se ofrecen

conclusiones y aplicaciones de la investigación realizada.

8. Potencial del Mercado de Estado de Amazonas

El análisis de los datos e indicadores de la región permite estimar el potencial del mercado para la expansión de las instituciones del Estado existentes y de nueva creación.

Según Massoni (2002) la segmentación del mercado constituye una estrategia competitiva para la empresa. Es lo que está sucediendo en instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas. Los indicadores que se muestran en este estudio dejan claro el potencial mercadológico en la región o segmento geográfico.

A partir de 1995, parece ser que en algunas instituciones de Educación Superior del Estado de Amazonas se produjeron cambios significativos. La variación de nuevas matrículas en Instituciones privadas de Educación Superior es mayor que en el sector público. En 2000, el sector público se absorbió más del 50% de la matrícula en un período de siete años. La situación se ha invertido de manera que las instituciones de Educación Superior privada en 2007 ya representaban el 56,93% de la matrícula en la Educación Superior en el estado. Los datos muestran que la reducción de la participación del sector público ha ido disminuyendo a favor de la expansión en el sector privado.

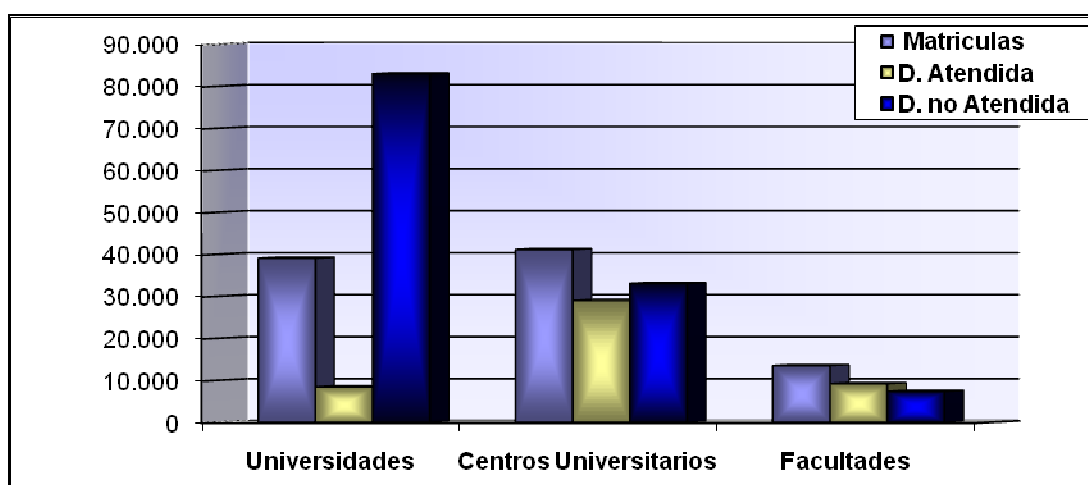


Gráfico 05: Número de Alumnos, Demanda Atendida y Demanda no Atendida 2007
Fuente: MEC/INEP /Deaes

En el Estado de Amazonas, durante 2007, sólo el 27,46% de la demanda del mercado local estaba siendo atendida. Los centros universitarios atienden el 46,7% de su demanda y las Facultades y Escuelas pueden atender el 55,6%. En estos porcentajes están incluidas las Instituciones exploradas en nuestra investigación. La demanda no atendida en el año 2007 superó el 72% de este mercado.

Los centros universitarios representan más del 43% del mercado con respecto al número de alumnos matriculados, el 36,49% de la demanda y el 62,07% de la oferta. Las Facultades, Escuelas e Institutos que participan con más del 14% del mercado con respecto al número de alumnos matriculados, representan el 9,77% de la demanda y el 19,77% de la oferta.

Tabla 07: Participación en el Mercado de Amazonas – Muestra de Investigación 2007

| IES Académica | Organización. | Nº de alumnos | % | Demanda | % | Oferta | % |
|-----------------------|---------------|---------------|-------|---------|------|--------|-------|
| Total del Mercado | | 93.817 | | 170.235 | | 46.742 | |
| Instituciones Muestra | | 16.073 | 17,13 | 19.407 | 11,4 | 10.170 | 21,76 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – Datos analizados por la autora

Las Instituciones Alameda, Baical, Calvar y Daimel que componen la muestra tienen el 17,13% de alumnos matriculados, con más de un 11% de la demanda y representaron el 21,76% de la oferta disponible en 2007.

En cuanto a la clasificación de las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas, teniendo en cuenta su tamaño, no hemos encontrado criterios de clasificación, ni en la literatura, ni en estudios exploratorios. En consecuencia, siendo necesaria dicha clasificación de acuerdo con el número de alumnos IES, este estudio establece los siguientes criterios: a) Con más de 5.000 estudiantes, la institución de Educación Superior será considerada grande, b) De 1200 a 5.000 estudiantes, la IES se considera mediana c) Con menos de 1.200 estudiantes, la institución será pequeña.

En consecuencia, como puede apreciarse en la Tabla 08, de las 19 Instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas en 2007, teniendo en cuenta la disminución del número de estudiantes de graduación, 5 instituciones son grandes, 5 medianas y 9 pequeñas.

Cuando se correlaciona el tamaño de las IES con la cantidad de plazas que ofrecen, se encuentra: a) las IES grandes ofrecen más de 2.500 vacantes, b) las IES medianas ofrecen entre 600 y 2.500 vacantes, c) las IES pequeñas ofrecen menos de 600 vacantes.

Tabla 08: Tamaño de las IES y vacantes ofertadas

| Tamaño de las IES | Categoría IES | Número | Vacantes ofertadas |
|-------------------|---------------|--------|--------------------|
| Más de 5.000 | Grande | 5 | Más de 2.500 |
| De 1.200 a 5.000 | Mediano | 5 | Entre 600 y 2.500 |
| Menos de 1.200 | Pequeño | 9 | Menos de 600 |
| Total | | 19 | |

Siguiendo el mismo modelo, en orden decreciente de las vacantes ofertadas tenemos 5 instituciones se clasifican en grandes, 5 instituciones están clasificadas como medianas y 9 se clasifican como pequeñas.

Frente a la demanda insatisfecha, con la oferta de vacantes de las IES en función del tamaño de las instituciones, parece que para todo tipo de organización académica en el estado, hay potencial demanda para la expansión de las IES existentes, así como para la entrada o el establecimiento de nuevas instituciones de Educación Superior.

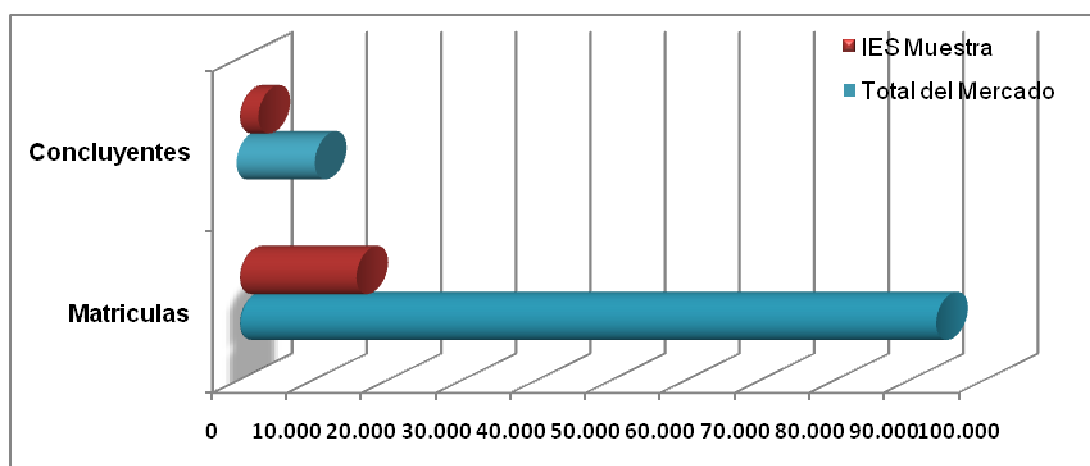


Gráfico.06: Participación en el Mercado - Matrículas y Concluyentes

Fonte: MEC/INEP /Deaes – Datos analizados por la autora

Las informaciones corroboran que en el Estado de Amazonas la eficiencia llega a 11,19%, pero en las universidades que son públicas, esta tasa es mucho menor, sólo 9,16%, mientras que en Centros Universitarios dicha tasa llega a 14,09 % y en las Facultades es de 8,25%,

lo que indica que la eficiencia de los centros es mayor que la representada en la educación pública que es totalmente gratuita. Las instituciones que componen la muestra tienen una eficiencia de 18,28%.

Tabla 09: Participación del Mercado de Amazonas - Cualificación de la Docencia/2007

| Instituciones Organización Académica | Doctores | Maestros | Especialistas | Graduación |
|--------------------------------------|----------|----------|---------------|------------|
| Total do Estado | 637 | 1.673 | 1.855 | 495 |
| Universidades | 503 | 745 | 625 | 362 |
| Centros Universitarios | 90 | 600 | 765 | 32 |
| Facultades, Escuelas e Institutos | 44 | 328 | 465 | 101 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes

Los Centros Universitarios tienen el 31.91% de la plantilla que son profesores universitarios y en las Facultades, Escuelas y Institutos esta participación es del 20,13%, mientras que en las Universidades, la tasa alcanza el 47,96% del mercado para los maestros. En cuanto a la formación, los Centros de absorben el 14.13% de los doctores, el 35,86% de los maestros y el 41,24% de de los expertos. En las Facultades la participación de los doctores llega al 6,91% de los profesores y el de los maestros a 19,61% y al 20,40% el de los especialistas mientras que las Universidades tienen el 78,96% de los doctores el 44,53% de los maestros y el 33,69% para los especialistas.

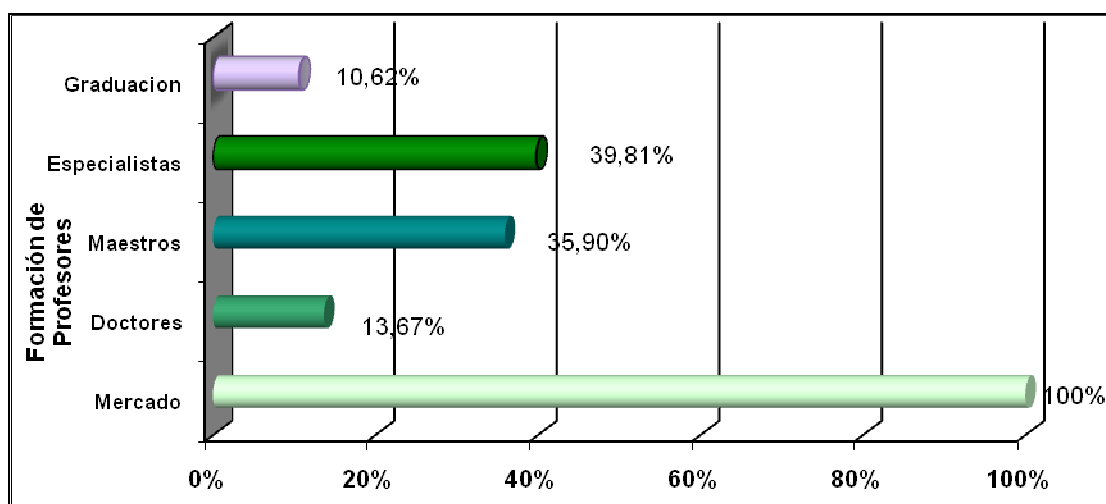


Gráfico 07: Participación de los Profesores por Cualificación en Estado de Amazonas - 2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes

Por lo general las Instituciones de Educación Superior (IES) están respondiendo a la legislación, considerando que el 49% de la plantilla son maestros y doctores.

Las cuatro instituciones que componen la muestra cuentan con el 11,77% de los doctores del mercado local, el 22,89% de los maestros y el 35,15% de los expertos. Los doctores y los maestros representan el 40,89% de los profesores. De conformidad con la legislación que estipula que un tercio de la Facultad debe tener grados académicos de maestría o de doctorado, esta muestra representa el 46,19% de los profesionales que trabajan en instituciones privadas con la preocupación por la calidad de la educación que se ofrece a la sociedad.

9. Simulación de Costos Según Formas de Organización Académica

Vamos a tratar los costos de la enseñanza, los costos directos de las Instituciones de Educación Superior, según cada forma de organización académica. Compararemos los costos entre ellos y se establecerá un indicador para cada forma de organización. Relacionaremos el costo de la producción académica con el costo total de la enseñanza. En las instituciones que prestan servicios educativos, el principal elemento de costo es la docencia, investigación y extensión, también llamados costos directos.

9.1. Costos de la Docencia en Institución de Enseñanza Superior Referencial

Como modelo para la simulación de IES, con base empírica, partimos de una estructura compuesta de 10 planes de estudio para los cursos de graduación.

Para cuantificar los costos es necesario conocer el número de profesores de la IES, teniendo en cuenta la forma de la organización académica. Como los planes de estudios no proporcionan esta información, una manera de encontrar esta cantidad es a través del número medio de profesores por curso de las Instituciones de Educación Superior. Como se trata del costo de la enseñanza, se recurren todas las IES del estado con el fin de determinar el número promedio de maestros por curso. La elección se basa en el promedio de tiempo de todos los centros y universidades que ya están en el mercado y por tanto, ya han estabilizado este parámetro.

Medidas de tendencia central que utilizaremos para este estudio son la media aritmética, mediana y moda. La media aritmética (X) entre el número medio de profesores es de aproximadamente 13. La mediana (Md) de 13.5 y la moda 14. El número promedio de alumnos por curso llega a 191, pero en la Universidad este promedio es sólo 141 alumnos por curso. En general, tenemos un promedio de 46 cursos por institución 436 profesores, con un promedio de 8.659 estudiantes por cada IES.

Mientras que el número promedio de alumnos por curso en los Centros Universitarios llega a 309 en las Facultades, Escuelas e Institutos son 211, las Universidades de este estado tienen un promedio muy por debajo del promedio general con sólo 141 alumnos por curso, es decir, con un promedio 54% menos en comparación con los Centros Universitarios. Con respecto a la media de docentes el volumen más alto. Aparece en Facultades, Escuelas e Institutos, llegando a un promedio de 14 profesores por curso. En los centros el promedio es de 11, siendo 22% superior a la media general.

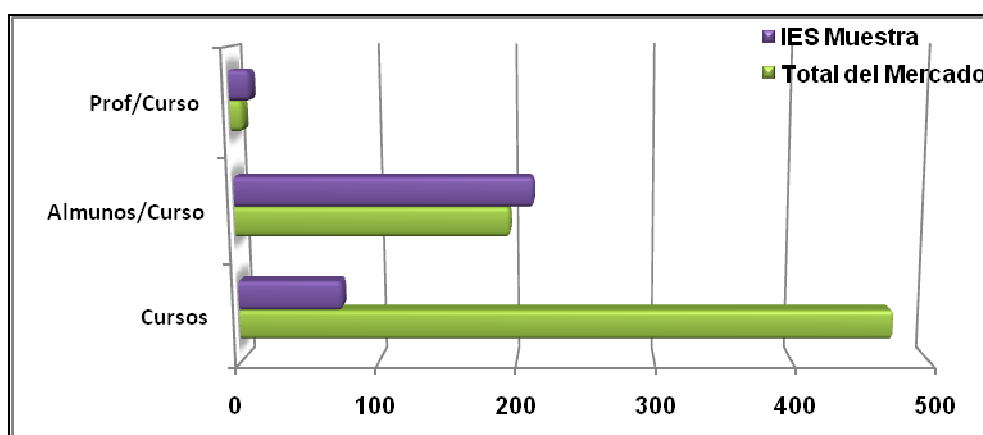


Gráfico.08- Cantidad de Cursos, Alumnos y Profesores por Curso

Fonte: MEC/INEP/Deaes –Datos analizados por la autora

Las instituciones Alameda, Baical, Calvar y Daimel analizadas en nuestra investigación representan el 15,82% de los cursos y el número promedio de alumnos por curso llega a 214, mientras que el promedio de los maestros fue de 15 y el número promedio del mercado local en 2007 fue de 9 profesores por curso.

Otra manera de cuantificar el número de profesores es la asignación de 1 profesor por cada 3 disciplinas. De hecho, si nos fijamos en los diseños de los cursos de Administración;

habilitación de la gestión estratégica de los negocios y la economía; la cualificación de Licenciado en Ciencias Económicas, Colegio Don Bosco (FSDB), institución de fuera de la población de la muestra estudiada⁵, se verifica esta particularidad.

Sin embargo, en el caso de la IES de referencia, aplicar el principio de tres asignaturas para cada profesor, implica una cantidad promedio de 16 profesores por curso en esta simulación, que es un poco por encima de la media de profesores por curso en las instituciones privadas de Educación Superior del estado. Por lo tanto, nos basamos en este punto de referencia para el promedio de los docentes para el curso de grado: un profesor por cada tres disciplinas.

Tabla 10: Elementos para el Cálculo de Costo con la Docencia en la Graduación la IES Referencial

| Curso de Graduación | Nº de disciplinas | Carga Horaria total | Duración en años | Nº de Profesores |
|---------------------|-------------------|---------------------|------------------|------------------|
| Administración | 46 | 3.320 | 4 | 16 |
| Ciencias Cantábiles | 49 | 3.200 | 4 | 17 |
| Filosofía | 38 | 3.080 | 3,5 | 13 |
| Pedagogía | 50 | 3.360 | 4 | 17 |
| Servicio Social | 48 | 3.460 | 4 | 16 |
| Total | 231 | 16.420 | | 79 |

Fonte: Guía Académico FSDB 2008

La técnica o el tipo de financiación utilizados en esta simulación se llama el costo absorción. Según Neves y Viceconte (2000: 22) "El costo absorbente o total es el costo de la propiedad de todos los costos (ya sea fijo o variable) del período de producción. Gastos que no sean de fabricación (costos) están excluidos."

A pesar de otras Técnicas como costos ABC basado en la actividad, la teoría de restricciones, y el costo objetivo, adoptamos la técnica de costo absorbente, también conocido como costo tradicional. Puede ser utilizado por Instituciones de Educación

⁵ Tomaremos entonces esta institución como modelo ideal, para ajustar las instituciones pertenecientes a la muestra y aproximarla de un patrón único de referencia.

Superior, como lo demuestra su balance, y también sobre todo porque es la única técnica aceptada para la auditoría externa del Tribunal de Cuentas de la Unión (TCU)⁶ y el Impuesto sobre la Renta, Hacienda Autoridad del Ministerio de Hacienda.

9.2. Costos Directos de la Docencia en Enseñanza de Graduación

Se decidió construir un modelo matemático. En el cálculo de este costo se considera que la institución de Educación Superior imparte sus cursos previstos y que en cada año escolar existe una clase por grado. Así, cada año se pagará la carga de trabajo total de los cursos. Conviene aclarar que en las instituciones privadas de enseñanza sigue utilizándose el sistema que se conoce como "hora", la remuneración por hora de clase impartida.

Denominamos d el costo de las actividades de enseñanza.

Por lo tanto, (d) es una función del volumen de trabajo total (h) , de la cantidad pagada por hora de clase (v) y una constante (k) de conversión de período para el año escolar del calendario anual. Es decir,

$$d = k f(h,v). \quad \text{Luego: } d = khv \quad \text{donde } k = 3/2 = 1,5$$

(Correspondiente a la transformación de 32 semanas lectivas, 8 meses, en 12 meses de sueldos por año) $d = 3/2 \times hv$. (Ecuación 01)

Valor medio de horas de clases en las instituciones encuestadas (muestra) es de R\$ 32.25 (moneda brasileña por cada cotización R\$ 2.54 es igual a 1.00€ en 28/02/2008 BACEN).
Hora de clase = 12.70€.

Tabla 10 verifica si $h = 16.420$ horas de clases. Esta carga de trabajo se extiende por 32 semanas lectiva. Entonces, partiendo de un valor $v = 12,70€$ por cada hora de clase, es el costo anual relacionado con las actividades de enseñanza.

$$d = 3/2 \times 16.420 \times 12,70 = 312.723,43€.$$

⁶ Órgano regulador Federal que fiscaliza cuentas públicas de Gobierno Federal.

Se observa que ni el LDB (1996), ni el Decreto 3860 (2001) determina una sola forma de organización de una IES para la prestación de servicios de Educación Superior. Por el contrario, las instituciones se pueden organizar en una de las cuatro formas en la lista.

Hay, pues, dos situaciones:

- a) No hay parámetros para el tamaño de las instituciones sobre el número de estudiantes. Entonces, una Facultad o un Instituto, por ejemplo, puede tener un número ilimitado de alumnos. Lo mismo ocurre con las facultades integradas, centros universitarios y las universidades;
- b) Si sólo hay que requerir la creación de universidades y de los Centros Universitarios a partir de las instituciones ya acreditadas. Esto implica que tanto las Universidades y los Centros Universitarios pueden convertirse en Facultades Integradas o Facultades, Institutos y Escuelas Superiores, sin restricciones legales.

9.3. Costos Directos en Universidad

La construcción del modelo matemático. Sea (**u**) los costos directos en la Universidad. Así que (**u**) es una función de los costes del personal docente en las actividades de docencia de grado (**d**) el coste de los profesores a tiempo completo (**t**), el costo de los docentes con la producción académica institucionalizada (**p**) y el costo de los docentes en formación profesor (**c**) en forma de LDB, el artículo 52, fracciones I, II, II.

Es decir, **u = f (d, t, p, c)**. Teniendo en cuenta esto, tenemos que encontrar el modelo matemático de cada supuesta evidencia

$$\begin{aligned}
 & \mathbf{t = 1/3 \ n\Delta hv(32)k, \ donde \ 32 = \ n\acute{u}mero \ de \ semanas \ lectivas} \\
 & \mathbf{k = \ 3/2 \quad t = \ 32/3 \ x \ 3/2 \ n\Delta h \quad t = \ 16 \ n\Delta hv \quad (02)}
 \end{aligned}$$

Supongamos que sea: (**n**), el número de profesores participantes. Habrá una carga de trabajo adicional relacionado con las 40 horas de clase ya que los profesores son a tiempo completo. Sea todavía: Δh el promedio del suplemento semanal, todos los maestros, a partir de 40 horas de clase necesaria. Por lo tanto, el costo de la enseñanza a tiempo completo será mayor que para un profesor por hora.

Se parte de la premisa de que la investigación académica sigue exactamente el trabajo de los docentes que trabajan a tiempo completo. Por lo tanto este costo, así definido carece de sentido. Es decir, $p = 0$.

Luego, el costo directo en la universidad será de: $u = f(d, t, p, c)$, $u = d t p c$

$$u = \frac{3}{2} h v + 16 n \Delta h v \quad u = v(\frac{3}{2} h + 16 n \Delta h) \quad u = \frac{3}{2} v(h + \frac{32}{3} n \Delta h) \quad (03)$$

Definido que n es igual a 79 maestros, para establecer el coste de los profesores de tiempo completo, hay una diferencia entre la carga de trabajo real en la enseñanza y las 40 horas que se definen en el texto legal.

Si seguimos el supuesto de 3 asignaturas por profesor, en general, la cantidad de horas de enseñanza corresponde a 02 o 04 horas de clase semanales. De ello se deduce que la carga de trabajo se refiere a los profesores que imparten entre 06 y 12 horas de clases semanales. Por tanto, es razonable tomar 08 horas de lecciones por semana como promedio de carga de trabajo en los docentes.

Por lo tanto, se tiene la simulación de los siguientes gastos: a) los costos directos en la Universidad (u); b) el coste relacionado con el tiempo completo (t).

La aplicación de modelos matemáticos, son los siguientes: $u = \frac{3}{2} v (h + \frac{32}{3} n \Delta h)$

$$u = 830.297,83€ \quad t = 16 n \Delta h v \quad t = 517.574,41 €$$

En estas condiciones, parece que, independientemente del valor pagado por hora de clase, el costo de los profesores para producción intelectual equivale a 61,6% sobre el costo total de la universidad para el profesorado y el costo de los docentes en la actividad de enseñanza de grado equivale al 38,4%.

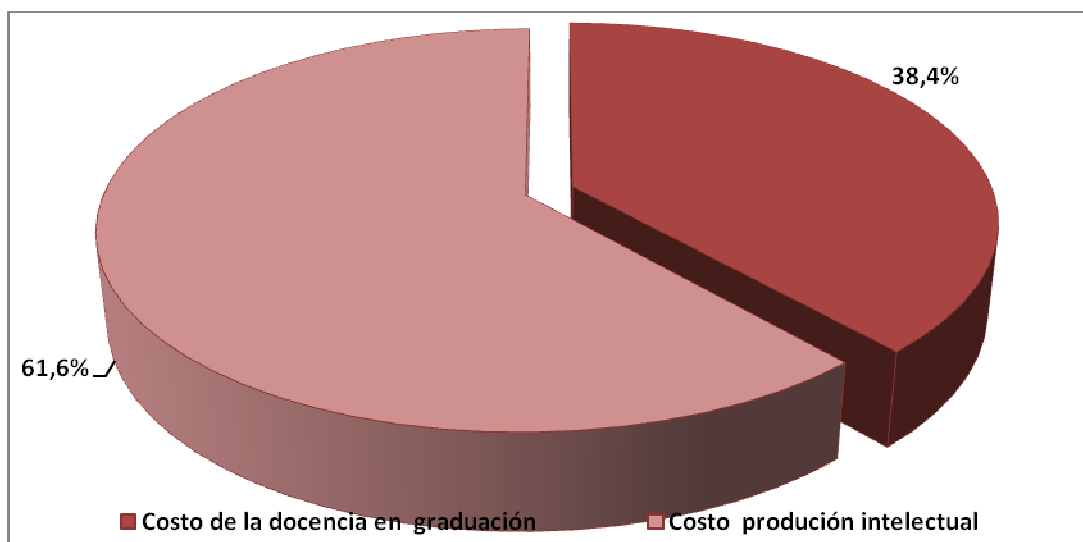


Gráfico 09: Costos con la Docencia en la Graduación y con la Producción Intelectual en relación al Costo Total

La relación entre el costo con docentes para la producción intelectual o producción académica y el costo de los profesores en las actividades de clases, se puede llamar el *índice del costo de producción académica* (ICPA). Consecuentemente, el modelo matemático será:

$$\text{ICPA} = \frac{\text{Costo de la producción académica}}{\text{Costo de la docencia}} = \frac{t + p + c}{d}$$

$$\text{ICPA} = \frac{32 \times 79 \times 32,25}{3 \times 16.420} = 1,66 \text{ como queremos demostrar.}$$

Esto significa que por cada euro que se asigna en la enseñanza a nivel grado (clases) se gastan al menos 1.66 € en las actividades de la producción académica, en este caso, la producción intelectual.

9.4. Costos Directos en Centro Universitario

Construcción de un modelo matemático. Sea (w) el costo directo en el centro universitario. Entonces, (w) es una función de los costos de una docencia orientada a la excelencia. Para ello, contamos con las evidencias de las calificaciones de los profesores y las condiciones del trabajo académico que ofrece a la comunidad escolar. Los supuestos para la

$$w = [2/3 h + n/5 (24 n\Delta h + 256)] \quad (07)$$

Volvemos a la simulación de los costos en el Centro Universitario. En este caso la composición del cuerpo docente la exigencia para los maestros es de 79 profesores. A los maestros 8 horas para los profesores a tiempo completos y 32 horas en continuo de 12 horas de clase.

Por lo tanto, la ecuación 07 se tiene:

$$w = 32,25 [3/2 (16.420) + 79/5 (24 \times 28 + 256)] \quad w = 498.889,72\text{€}$$

$$d = 3/2 h v \quad d = 3/2 \times 16.420 \times 32,25 \quad d = 312.723,43\text{€}$$

$$t = 24/5 n\Delta h v \quad t = 24/5 \times 79 \times 28 \times 32,25 \quad t = 134.810,08\text{€}$$

$$m = 256/5 n v \quad m = 256/5 \times 79 \times 32,25 \quad m = 51.356,22\text{€}$$

El costo de una enseñanza de excelencia es por lo tanto:

$$t + m = 134.810,08\text{€} + 51.356,22\text{€} = 186.166,30\text{€}$$

Así, en relación con el coste total de la enseñanza universitaria en el Centro Universitario, el costo para la excelencia de las actividades es equivalente al 37,32%. El costo de los profesores en la enseñanza de grado equivalente al 62,68%.

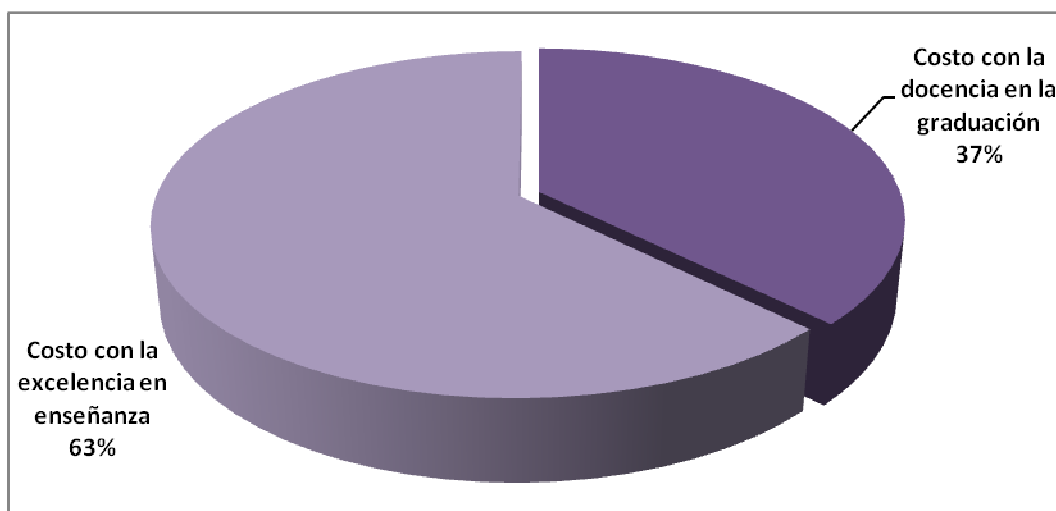


Gráfico 10: Costos de la Docencia en la Graduación y de la Excelencia de Enseñanza en Relación al Costo Total

Esto significa que por cada euro que se plantea en la enseñanza a nivel grado (clases) implica 0,60€ en las actividades de producción académica en este caso, la excelencia en la calidad de las actividades para la enseñanza.

9.5. Costos Directo en Facultades Integradas, Institutos y Escuelas Superiores

Construcción de un modelo matemático. Sea (y) el costo directo de las facultades.

La organización de las instituciones académicas de Educación Superior en las Facultades Integradas, se considera como parámetro y se utiliza sólo el costo de las actividades de docencia de grado (d) porque el texto legal no menciona cualquiera de los profesores a tiempo completo y a jornada continua y que, del mismo modo, no requiere la operacionalización de los profesores en actividades de investigación y extensión. El propósito de esta organización académica consiste por tanto, en la Formación Profesional.

Entonces, (y) es una función de los costos del personal docente con la actividad de graduación.

De forma análoga a la Universidad y el Universitario, se supone que la estructura de los cursos de grado tal como puede verse en la Tabla 10, también puede ser operacionalizada por un grupo de Facultades Integradas, o simplemente Facultades, Institutos y Escuelas Superiores. Así se pueden simular gastos. Lo que se pone de relieve, una vez más, es que no hay parámetros que determinan el tipo de organización académica en función del número de estudiantes.

Luego: $y = f(d)$, que en la ecuación 01, resulta: $y = 3/2 hv$.

Por lo tanto, $y = 312.723,43€$, ya calculado previamente. Esto implica que no hay costo para las actividades de la producción académica.

9.6. Costos Unitarios, de la Docencia, en las IES Referencial

En este estudio, llamamos costo unitario de operación (Cou) la proporción de gastos totales de personal y el número total de estudiantes. El costo total del personal, también llamado

costo de operación, es la suma de los costos del personal con la enseñanza, investigación y extensión, o simplemente el costo de las actividades académicas (Caa), también llamados costos directos, los costos referentes a las actividades de apoyo o las actividades administrativas, también llamado de costo indirecto.

$$\text{Cou} = \frac{\text{Costo de las actividades académicas} + \text{costo de apoyo administrativo}}{\text{Total de número de alumnos}} \quad (08)$$

Para calcular el costo de operación por unidad de la IES de referencia, de acuerdo con las cuatro formas de organización académica, se requiere asignar un número de estudiantes y también para calcular los costos indirectos o gastos a la estructura de personal de apoyo, ya que el costo de la enseñanza se ha calculado.

Las medidas de tendencia central que se destacan para este estudio son la media aritmética, mediana y moda. Las 10 mayores instituciones de Educación Superior en el Amazonas tienen un promedio de 226 alumnos por curso y 436 profesores en promedio por cada institución. El número promedio de alumnos por curso llega a 191, pero la universidad este promedio es sólo 141 alumnos por curso. En general, tenemos un promedio de 46 cursos por institución, con un promedio de 8.659 estudiantes por instituciones de Educación Superior.

Como se ve, esta distribución no es una distribución normal. Sin embargo, como la moda (Mo) = 163, promedio aritmética (x) = 225 y la mediana (Md) = 241, todas numéricamente diferentes, al tratarse de IES privadas del estado, significa que el promedio refleja mejor medida de tendencia central.

Por lo tanto, la cantidad fija de 225 estudiantes por curso, en el caso de la IES referencia, con sus cinco cursos, tendrá 1.125 estudiantes.

Consideramos el presupuesto de una Universidad Pública y los indicadores de las IES participantes de la muestra, IES Alameda, Baical, Calvar y Daimel que permitieron la verificación de los costos y la estructura de apoyo técnico o personal administrativo.

Los datos muestran que las Facultades ofrecen una educación a un costo que equivale al 21,67% con respecto a la Universidad, mientras que en el Centro Universitario el coste representa 24,95% con respecto a las Universidades. Con el costo de un estudiante en la Universidad se podrían pagar los gastos de 4 estudiantes en los Centros Universitarios y cubrir los gastos de 5 estudiantes en las Facultades, Institutos y Escuelas Superiores.

Tomamos como base que el porcentaje del costo de un Centro Universitario con el personal de apoyo administrativo es aproximadamente, el 60% de los gastos de personal en las actividades académicas de las instituciones universitarias. Del mismo modo, tomando como base que en las instituciones Alameda y Baical este porcentaje corresponde aproximadamente, el 27,35% para IES de referencia no universitaria.

Distribuidos estos porcentajes en la IES de referencia, en ausencia de datos para una estadística más precisa, son los siguientes costos operativos por unidad:

Tabla 11: Formas de Organización Académica Costo Operativos por Unidad - IES de Referencia

| Valor en Euros | Actividad | Personal | Costo | Costo p/ |
|-----------------------------------|------------------|-----------------|--------------------|-----------------|
| | Académica | de Apoyo | Operacional | Unidad |
| Universidades | 830.297 | 498.178 | 1.328.476 | 1.180 |
| Centros Universitarios | 498.889 | 299.333 | 798.617 | 709 |
| Facultades, Escuelas y Institutos | 312.732 | 85.529 | 398.253 | 354 |

a) En la Universidad: El costo de las actividades académicas en euros: **830.297,83 €**

El costo con personal de apoyo = 60% de Caa. Euros: 498.178,70 €

Luego: Costo operacional - Euros: **1.328.476,54 €**

Por lo tanto: Costo operacional por unidad = $\frac{3.374.330,40}{1.125} = 1.180,87€$

b) Centro Universitario Costo con las actividades académicas - Euros: **498.889,72€**

Costo con personal de apoyo = 60% do Caa - Euros: **299.333,83€**

Luego: Costo operacional - Euros: 798.617,26€

Por lo tanto: Costo operacional por unidad = $\frac{2.027.487,84}{1.125} = 709,53\text{€}$

c) Facultades, Escuelas, Institutos y demás establecimientos aislados de enseñanza

Costo con las actividades académicas - Euros: **312.723,43€**

Costo con personal de apoyo =27,35% do Caa. – Euros: 85.529,86€

Luego: Costo operativo - Euros: **398.253,28€**.

Por lo tanto: Costo operacional por unidad = $\frac{1.011.563,34}{1.125} = 354,00\text{€}$

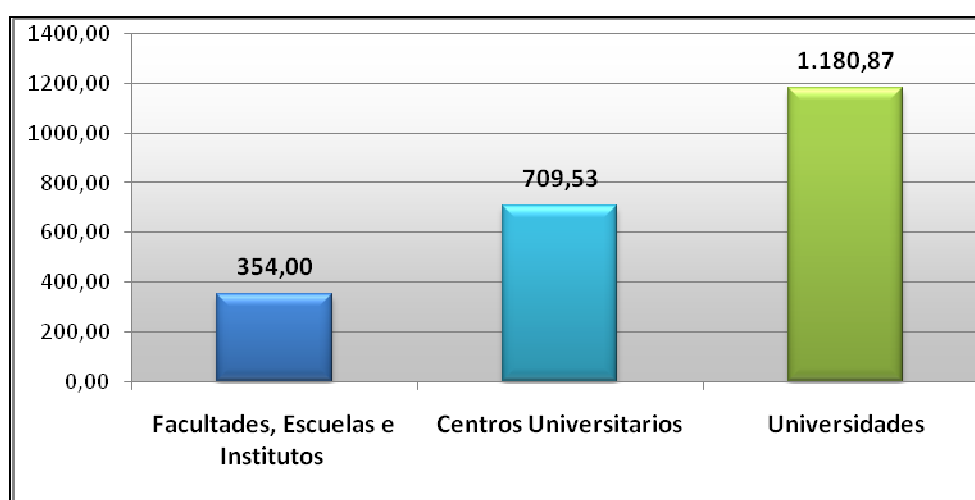


Gráfico 11: Costo Operacional por Unidad - IES Referencial – Formas de Organización Académica

Estas cifras muestran que, en relación a la IES de referencia, las facultades, escuelas e institutos o instituciones aislado de Enseñanza Superior tienen el costo operativo por unidad en orden al 30% del costo de operación por unidad de la universidad y en el orden del 50% en comparación con el centro universitario.

10. Comparación Costos Operativos de IES Referencial y IES Amuestra

En el mercado, a través de la información proporcionada por las Instituciones de Educación Superior que participaron en la muestra con datos económicos y financieros, teniendo en cuenta el número de estudiantes sobre el total de la muestra, se puede comprobar la unidad de costo de operación de estas Instituciones de Educación Superior. Hay una diferencia

entre el costo de operación por unidad en las Facultades y el costo unitario de las Universidades. Así, los costos de operación promedio por unidad entre las Facultades es 754,52€ y la unidad de promedio los costos de operación de las Universidades 3.315,43€. De ello se deduce que los gastos de funcionamiento de las Facultades equivalen al 22,76% de los costos de funcionamiento de las Universidades, lo que significa que el 77.24% menor. Si bien en los Centros de la Universidad el coste medio es igual al 1.034,69€, es decir 31,21% del coste de las Universidades, que en el Estado de Amazonas, están totalmente financiados con fondos públicos.

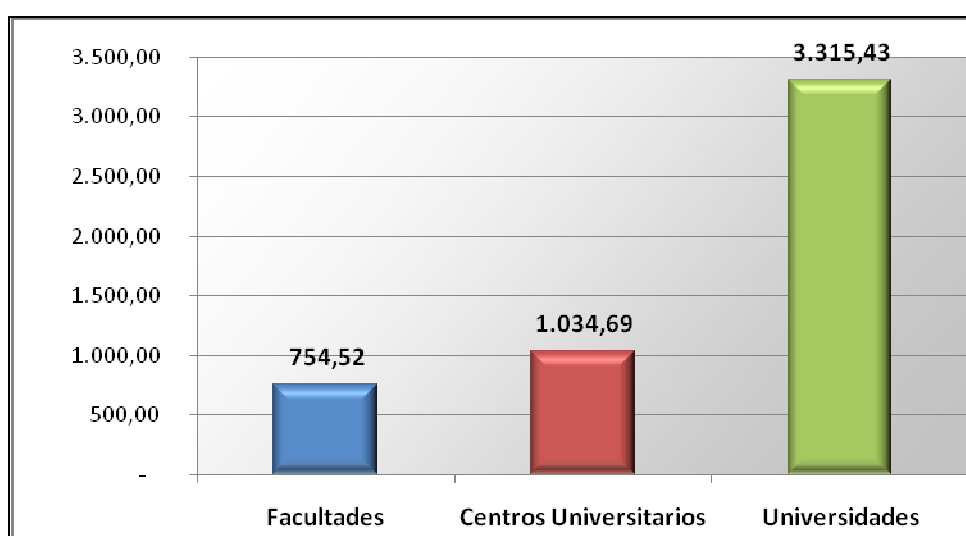


Gráfico 12: Media de Costo Operacional por Unidad - IES - Formas de Organización Académica Año 2007

Al comparar estos costos con el Costos Operacional Unitarios (COU) de la IES referencia encontramos lo siguiente:

- | | |
|---|-------------------|
| a) COU de la Facultad referencial | 354,00€; |
| b) COU de la muestra de las Facultades | 1.155,04€; |
| c) COU Promedio de los Centros Universitarios referenciales | 709,53€; |
| d) COU Promedio de los Centros Universitarios de la muestra | 1.359,87€; |
| e) COU de la Universidad referencial | 1.180,87€; |
| f) COU Promedio de la muestra universidades | 5.450,00€. |

Tabla 12: Costos Operacional Unitarios - IES de Referencia y Muestra

| Valores en Euros | Costos - IES Referencial | Costos - IES Muestra |
|-----------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Universidades | 1.180 | 5.450 |
| Centros Universitarios | 709 | 1.359 |
| Facultades, Escuelas y Institutos | 354 | 1.155 |

Si se compara el modelo académico de la IES de referencia con los medios académicos de las IES que componen la muestra, la diferencia de coste entre la Educación Superior y las instituciones no universitarias es significativa. Al comparar el costo por alumno en las Facultades y en los Centros se encuentra entre 31% y 52% mientras que en la Universidad este costo es de sólo alrededor del 22% en la muestra. La comparación de las formas académicas referencial, con sus homólogos de la muestra, sugiere que existe coherencia tanto en los valores como en los porcentajes, con respecto a las formas privadas de las IES. Los datos muestran que un estudiante en la Universidad pagaría cuatro veces lo que pagaría en un Centro Universitario. En las Facultades estos costos son más bajos en razón del tipo de estructura que es diferenciada.

En este mercado las implicaciones de la gestión académica están relacionadas con la forma de organización, el costo y el mercado:

- a) En relación con el mercado: la oferta y la demanda de plazas en la Educación Superior, el tiempo de equilibrio del mercado, la política educativa;
- b) Para la gestión: una forma de organización académica, el costo, el mercado.

Al describir los resultados, nos centramos en los aspectos generales de Gestión de Costos en las Instituciones de Educación Superior que participaron en la investigación. Hemos tratado de identificar el funcionamiento de la gestión de costos y la percepción de los líderes entrevistados sobre el tema. En consecuencia, la investigación se plantea si bajo el liderazgo de las instituciones, es el costo uno de los temas más relevantes. Según la percepción de los gerentes, el funcionamiento de la institución depende en gran parte, de una gestión correcta de los costos. Si la institución gasta más de lo previsto en el presupuesto probablemente habrá algún daño administrativo y financiero inmediato y organizativo a medio y largo plazo.

Algunas consideraciones, derivadas de la investigación pueden ayudar a entender el problema de los costos en las IES. Inicialmente, es importante tener en cuenta que casi la totalidad de los ingresos de las instituciones procede de la matrícula que se cobra por el servicio de educación que se ofrece. Se observa también que con la expansión de la Educación Superior en el estado, especialmente en los últimos diez años, las IES conceden más importancia a sus costos, ya que la creación en la región de varias instituciones que compiten ha exigido el control de costes para una mejor competitividad.

Una sugerencia para hacer frente a esta situación es poner en práctica lo que puede denominarse la "profesionalización" de la gestión de costos. Por ejemplo, una de las directrices de la institución puede ser que, todos los coordinadores de curso tengan la responsabilidad de mantener los valores de los niveles de gastos que se indican en el presupuesto de la institución. Así, con el compromiso de los coordinadores, la institución espera que el margen de contribución para alcanzar los valores establecidos en la planificación sea adecuado y por lo tanto permita hacer frente a la competencia.

La medición del valor del crédito en el IES - De acuerdo con la información proporcionada por los gerentes financieros de las IES, la institución realiza el cálculo del coste medio por alumno y por anualidad, que se divide por 12. Para los estudiantes procedentes de otra Institución de Enseñanza Superior se ofrecen algunos descuentos sobre la base de las asignaturas ya cursadas y el importe del descuento puede ser hasta un 40%. Otros recurren a la manera tradicional, el costo total dividido por el número total de estudiantes tiene que ser igual al promedio de matrícula que se cobra por estudiante. Cada disciplina de un curso equivalente a 4 créditos, y el valor del costo de la matrícula de cada estudiante depende del número de asignaturas cursadas en el período escolar.

Formas de reducir el costo por estudiante en Instituciones de Educación Superior -

Para muchos directores una de las maneras de reducir los costos de las IES es mantener un curso de calidad en la Facultad, junto a una estructura física cómoda sin aumentar la cuota. No es tarea fácil si se tiene en cuenta el mismo valor que se dicta el mercado de bonos. La alternativa es aumentar el número de alumnos por curso, pero está vinculada al espacio físico, que se podrá ampliar a medio y largo plazo, por lo que es necesario gestionar mejor el presupuesto financiero, analizar la estructura de costos y reducir el flujo de salida de los estudiantes.

11. Análisis de las Implicaciones para la Gestión Académica y Costos en una Institución de Enseñanza Superior (IES)

Las investigaciones realizadas se pueden clasificar según un doble planteamiento: por un lado el que enfatiza la dimensión económica, y por otro, la organizativa. El enfoque económico supone el uso de un plan estratégico como una herramienta para maximizar la eficiencia de la organización en razón de determinadas condiciones de la competición. En consecuencia, desde la época de los economistas clásicos liberales, la explicación de los fenómenos organizativos ha sido precedida por emplear la lógica interna de la evaluación, que utiliza como supuesto básico la idea de la acción racional. Esta preocupación se basa en el desarrollo de la teoría neoclásica de la empresa, cuyos fundamentos han impulsado alrededor de los años 50, la investigación de la opción estratégica, y, posteriormente, el establecimiento de las modernas teorías de la acción, los costos de transacción, juegos y teoría de la evolución de la empresa (Carroll, 1987; Rumelt, Schendel e Teece, 1994).

Según Ceconello y Ajzental el modelo de Matriz FODA la estrategia de negocio consiste en la combinación que hace la empresa de sus recursos internos y las habilidades, las oportunidades y riesgos en el entorno externo. La estrategia adecuada requiere una buena combinación de estos factores. Estas estrategias afrontan las amenazas del medio ambiente, tratan de superar las debilidades internas y aprovechan las oportunidades a través de las fortalezas o las competencias distintivas de la empresa.

Muchos son los desafíos que deben asumir las Instituciones de Educación Superior en Brasil. El principal es la competencia cada vez mayor en el sector.

Hay muchos factores que apoyan la afirmación de que en los próximos años asistiremos un aumento de la competencia en el sector y también desaparecerán IES privadas a través de fusión, venta o quiebra (algo nunca visto antes).

Acerca de la perspectiva de aumento de los cambios y desafíos para las empresas, Fleury y Fleury (2.000: 36) afirman: Tres olas de cambio hoy se superponen, creando un contexto de gran agitación: el paso de un sistema de mercado vendedor a un mercado de compradores, la globalización de los mercados y la producción y el advenimiento de la economía basada

en factores de conocimiento. Estos factores orientan hacia nuevas formas de organización de las empresas, ya sea en términos de estrategias, tanto en términos de acuerdos entre empresas, ya sea en términos de gestión general.

11.1. Análisis de las Oportunidades, Amenazas, Punto Fuertes y Puntos Debéis

El modelo FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) puede ser utilizado, incluso en un estudio de viabilidad para detectar oportunidades, amenazas, fortalezas y debilidades de las instituciones participantes en esta investigación que permitan la construcción de una tabla resumen como parte del producto final para la implementación.

La matriz FODA se utiliza para evaluar las Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas frente a un proyecto que tiene un objetivo específico. El FODA se puede dividir en dos categorías distintas fuerzas internas y externas. Por ejemplo, las fuerzas internas son las fortalezas y debilidades, las fuerzas externas son las oportunidades y amenazas.

a) *Análisis de oportunidades en una Institución de Educación Superior – IES:*
 A medida que se realizaba el análisis de las oportunidades como factores externos, las instituciones participantes en la investigación analizaron las perspectivas de oportunidades internas a corto plazo (hasta 24 meses) y largo plazo (más de 24 meses). Se evaluó la posibilidad de un impacto muy alto, alto impacto, impacto medio, bajo impacto e impacto negativo. Es decir, invertir en cursos de tecnología, el lanzamiento de nuevos cursos de extensión, la financiación de las asociaciones, cursos en línea, ofrecer cursos para la mejor edad, reducción de la competencia y la estabilidad de la economía.

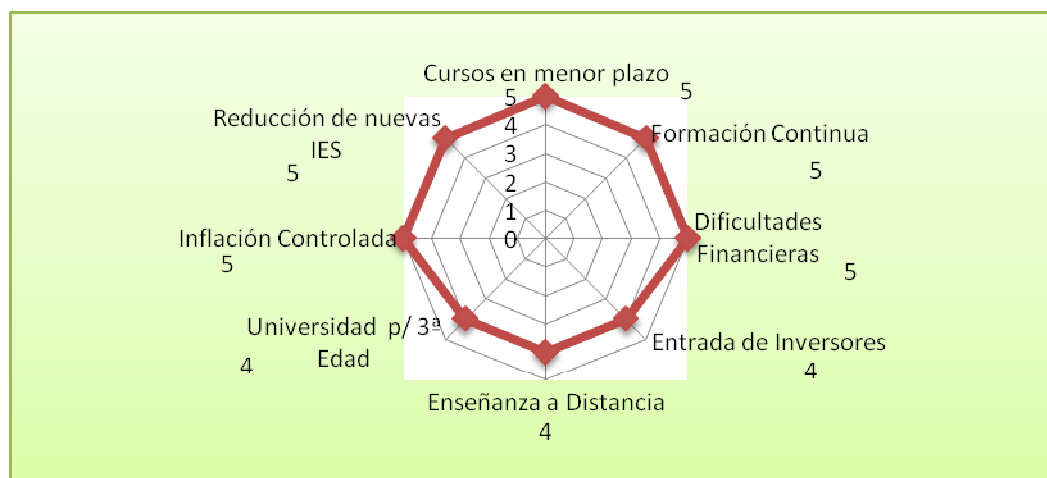


Gráfico.13 - Evaluación de las Oportunidades de las IES en Amazonas

Según la información proporcionada por los participantes en la investigación el 75% de los directivos se dan cuenta de que las principales oportunidades que presenta el mercado para las instituciones es la posibilidad de poner en marcha cursos de posgrado y cursos de extensión en Educación Continua, Educación a Distancia, invertir en el lanzamiento de cursos en línea, en mantener el control de la ventaja financiera de la estabilidad económica, el camino hacia nuevos inversores en este mercado como una oportunidad para nuevas asociaciones.

b) *Análisis de Amenazas en las Instituciones de Educación Superior*

Las Amenazas se refieren a factores externos que pueden afectar negativamente a la institución y que deben ser evaluados por los directores de IES. Las instituciones participantes en la investigación han analizado las amenazas y el impacto a corto plazo (hasta 24 meses) a largo plazo (más de 24 meses). Se evaluó la posibilidad de un impacto muy elevado y sin impacto, tales como las dificultades financieras de la institución, las pérdidas de los estudiantes de cursos a distancia de otras instituciones, la pérdida de calidad de la educación, una mayor competencia y reducción en el número de la matrícula.

De acuerdo con datos obtenidos de las cuatro IES participantes en la investigación el 75% de los directivos consideran que las principales amenazas que presenta el mercado son el aumento de impagos, que daría lugar a dificultades financieras para las Instituciones de Educación Superior, y el aumento del número de estudiantes que no terminan. Por supuesto, la pérdida y la causa de la rentabilidad de la institución, el aumento de la competencia con la entrada de instituciones extranjeras en el país y el aumento del desempleo entre la población se traducirá en la reducción del número de inscripciones.

c) *Análisis de los puntos fuertes en una Institución de Educación Superior.*

Entre los puntos fuertes: como factores internos, destacan los aspectos positivos que favorecen la institución en el cumplimiento de su fin. Los administradores de las Instituciones de Educación Superior, analizaron los puntos fuertes y sus consecuencias sobre la competitividad exterior de la institución. Se evaluó la posibilidad de un impacto muy elevado y el impacto negativo, tales como, la posibilidad de una mejor calidad en el aula, mayor valor añadido para el estudiante, la credibilidad de la institución en el mercado, la experiencia en la educación, la marca y el valor.

De acuerdo con datos obtenidos de los participantes en la investigación IES la mayoría de los gerentes opinan que los puntos fuertes que existen en las IES es el compromiso de actuar con la posibilidad de una enseñanza de calidad en el aula, ofrecer excelentes instalaciones y un mayor valor añadido para el estudiante como un amplio aparcamiento, la experiencia en el sector educativo, y la marca como un valor competitivo añadido.

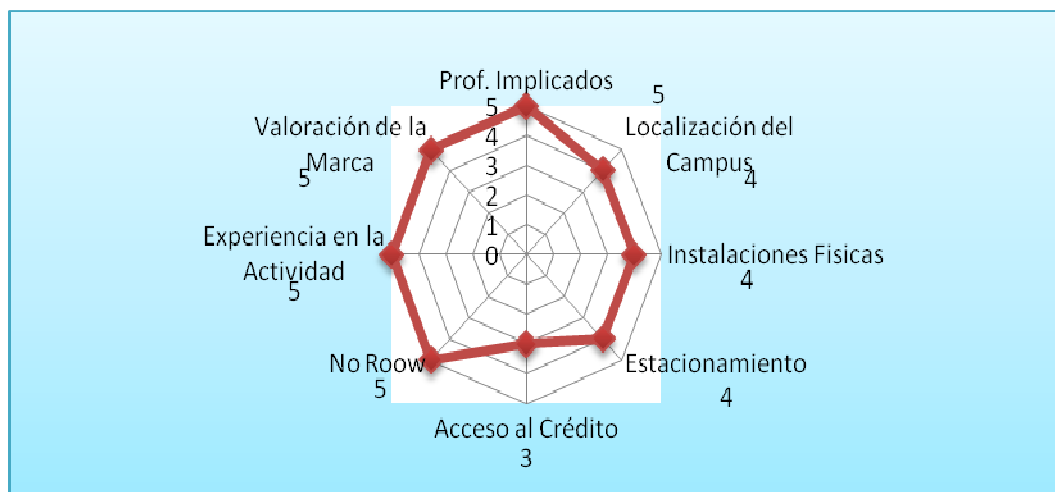


Gráfico.14 - Evaluación de los Puntos Fuertes de las IES en Amazonas

d) *Análisis de las Debilidades en las Instituciones de Educación Superior.* Las debilidades son factores internos o rasgos negativos que atentan contra la institución en el cumplimiento de su propósito. Los administradores de las Instituciones de Educación Superior analizaron los puntos fuertes y sus consecuencias sobre la competitividad exterior de la institución. Se evaluó la posibilidad de un impacto muy elevado y el impacto negativo, como la posible pérdida de calidad de la instrucción, la mala calidad de la información (comunicación interna), la pérdida de competitividad, pérdida de rentabilidad, pérdida de liquidez financiera, la dificultad para cubrir las vacantes, la lentitud en la toma de decisiones.

De acuerdo con datos obtenidos de los participantes en la investigación la IES mayoría de los gerentes valoran que las principales debilidades que existen en las IES son la reducción en el número de profesores de posgrado, con la posibilidad de pérdida en la calidad de la enseñanza, el nivel de comunicación con mala calidad de la información, falta de formación en gestión de la administración, cursos obsoletos que conducen a la pérdida de competitividad, falta de un marketing más eficiente es difícil llenar las vacantes que ofrece

la universidad, desperdicio de cursos de postgrado, algunos con la posibilidad de abordar nuevas ofertas para graduados, lo que lleva a la baja rentabilidad.

11.2. Análisis de las Ventajas Competitivas del Mercado (VCM)

a) *Gestión de las Ventajas Competitivas del Mercado*. Relacionados con el Análisis Interno. Fueron consideradas como ventajas competitivas desde la perspectiva de los directores los puntos fuertes que las instituciones participantes de la muestra tienen y que los competidores no tienen y aquellos que los clientes valoran en la compra de servicios.

De acuerdo con la percepción de los gerentes de las IES participantes en la investigación las Ventajas Competitivas de las IES son los puntos fuertes que destacan en cada institución. En general podemos considerar la calidad de la estructura, la ubicación del campus, los laboratorios especializados, flexibilidad curricular, calidad de las calificaciones de enseñanza y profesores y precios competitivos.

b) *Factores críticos de éxito para el mercado (FCS-M)*. Los factores críticos de éxito del mercado de cursos académicos en la Instituciones Privadas de Educación Superior para el IES participantes de la muestra de investigación fueron presentados según una escala de Likert: 1 = sin importancia, 2 = deseable, 3 = muy importante. Los factores analizados fueron: calidad de las instalaciones físicas, calidad del cuerpo docente, pago mensual, la ubicación del IES y marca de la institución educativa.

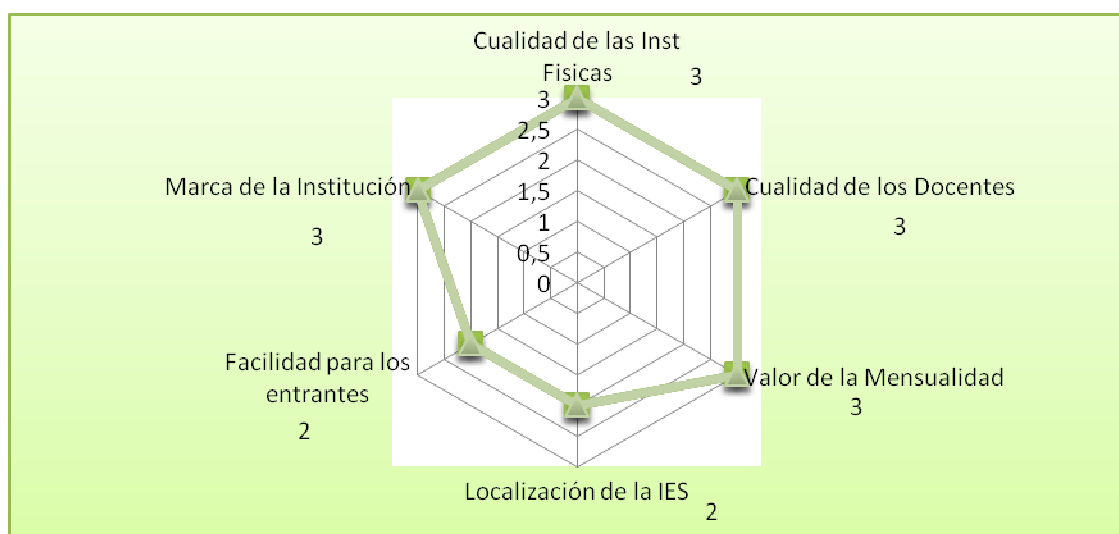


Gráfico.15: Evaluación de los Factores Críticos de Éxito para el Mercado de las IES

De acuerdo con la información recogida y las percepciones de los directores de IES participantes en la investigación, los Factores Críticos de Éxito para el Mercado para las Instituciones los más importantes son, en primer lugar, la calidad de la Facultad y la marca de las IES, a continuación, la calidad de las instalaciones físicas y el importe del pago mensual. Como deseable y de poca importancia se menciona la ubicación de las instalaciones de la IES y facilidad para los entrantes.

c) Atractivos del negocio en una Institución de Educación Superior.

El análisis de la atracción de los cursos en las Instituciones Privadas de Educación Superior en las IES participantes se presentó mediante una escala de Likert: 1 = sin importancia, 2 = deseable, 3 = muy importante. Los aspectos sometidos a revisión fueron: amenaza de entrada de nuevos competidores, el análisis de los estudiantes, profesores de la titulación actual, el análisis de los competidores, el análisis del tamaño del mercado, análisis de la legislación y la revisión normativa, análisis de facturación de las IES, el análisis de rentabilidad, análisis de valor para la comunidad y la evaluación de las agencias reguladoras del MEC.

De acuerdo con los puntos de vista y opiniones de los directores de las IES participantes el atractivo más importante de las instituciones reside en el profesorado, así como el valor a la comunidad en la que el IES está instalado, la evaluación de las agencias reguladoras MEC, y el impacto del impago, debe considerar la análisis de los alumnos de la IES, el análisis de la facturación, la rentabilidad, la entrada de nuevos competidores y la asignación de los competidores, el tamaño del mercado, y la legislación y la regulación.

12. Consideraciones sobre el Análisis de los Resultados

Sintetizados los estudios de mercado y analizado el costo de las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas, retomamos las cuestiones más destacables en cuanto al mercado:

a) El potencial de mercado para la futura creación de otras IES muestra que el estado de Amazonas tiene potencial para ampliar las instituciones existentes y/o la apertura de nuevas instituciones, sobre la base de un número de vacantes que va a equilibrar la demanda

del mercado algo que sólo ocurrirá a largo plazo.

Tabla 13 - Demanda y Oferta en y Educación Superior – Amazonas 1996/2007

| Año | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|
| Demanda | 23.567 | 60.153 | 170.991 | 127.060 | 170.177 | 170.235 |
| Oferta | 4.505 | 16.516 | 36.567 | 45.319 | 44.009 | 46.742 |

Fonte: INEP

b) La autonomía como factor de competitividad y gestión para las IES universitarias frente a los costos como factor de competitividad y gestión de las instituciones no universitarias.

De ello se desprende para el futuro un mercado muy prometedor, con un crecimiento significativo de la demanda, con lo que también permite el crecimiento de las instituciones que ofrecen Educación Superior, así como el surgimiento de nuevas instituciones.

Previsiblemente, las nuevas instituciones que se creen en el mercado adoptarán la organización académica relativa a las Facultades, Institutos y Escuelas Superiores, ya que otras formas de organización académica requieren la existencia de instituciones ya acreditadas.

Según la información analizada, y teniendo en cuenta el margen de maniobra que proporciona la autonomía universitaria, existen ventajas, según el principio de la competencia, para las universidades y centros universitarios, en comparación con las Facultades Integradas, Institutos y Escuelas Superiores.

Del mismo modo, se constata la diferencia significativa de los costos entre las diferentes formas de organización académica, tanto para la simulación de estos costos en una Institución de Educación Superior, como para el costo unitario de operación a través de la muestra de instituciones que operan en la Amazonia.

Los resultados confirman la expansión acelerada de la matrícula en los estudios de posgrado en Brasil y en el estado de Amazonas. Hay un crecimiento sustancial de la demanda de Educación Superior. La expansión de las Instituciones de Educación Superior debe ser una tendencia atribuible a la gran demanda insatisfecha que alcanza el 72,54%, ya que las IES

actuales atienden sólo el 27,46% de la demanda, de acuerdo a los datos mostrados en la Tabla 33. En cambio, los Centros Universitarios superan el 46,7% de su demanda y las Facultades, Escuelas e Institutos llegan a cubrir con el 55,6%, en el que se incluye la muestra de la investigación. La demanda acumulada en 2007 supera el 72% de ese mercado.

Según los resultados y las tendencias de la Educación Superior en Brasil (Castro 2000), existen signos de una nueva dinámica del sistema brasileño de Educación Superior. Una de las características es el rápido ritmo de expansión de la matrícula de posgrado a partir de 1996. En 2000 se observó que representaba un crecimiento del 44,19% de la matrícula en los cursos de posgrado y en 2004 era del 54,54%, mientras que la demanda en el mismo periodo creció un 50,16%, el aumento fue del 32,09% en los años posteriores los datos siguen aumentando, pero en menor proporción.

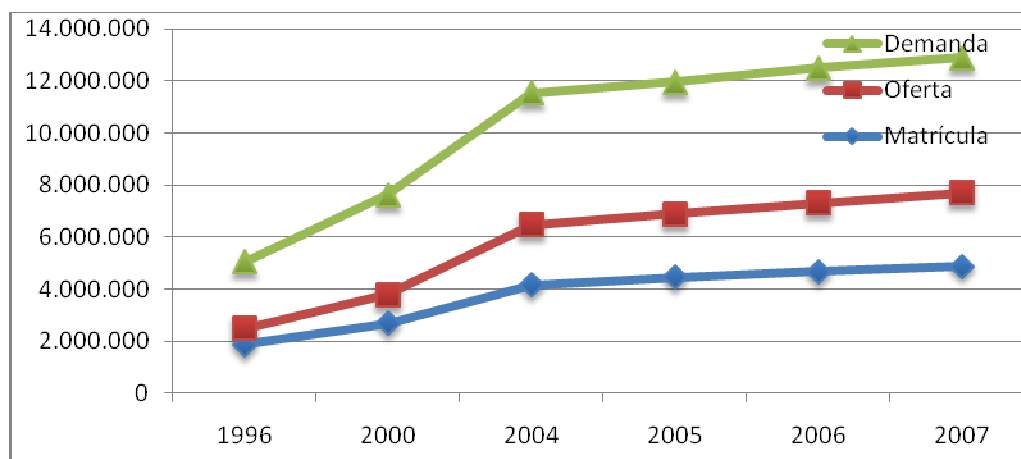


Gráfico 16: Evolución de la demanda, la oferta y la matrícula en la Educación Superior, Brasil, 1996/2007
 Fuente: INEP

En el año 2000, las instituciones públicas absorbieron más del 50% de la matrícula en Brasil en un período de siete años. La situación se ha invertido de manera que en 2007 el sector privado de las Instituciones de Educación Superior se ha convertido en responsables del 56,93% de la matrícula en el Estado de Amazonas. A pesar de haber sido introducido en el mercado en esta ocasión otra universidad pública, los datos muestran que la reducción de la participación del sector público ha ido disminuyendo a favor de la expansión en el sector privado.

Los resultados confirman la consideración de Tachizawa y Andrade (2000) sobre la principal necesidad de las instituciones de Educación Superior para reducir sus costos unitarios y mejorar la calidad operativa y de gestión de estas instituciones. De hecho, en la investigación aparece evidencia de lo siguiente:

a) La comparación de las formas de organización académica entre sí, definidas según el texto legal, la IES de referencia muestra que la unidad de costo operacional por unidad de las universidades es mucho mayor que los similares de los Centros Universitarios, de las Facultades y otros establecimientos de Enseñanza Superior;

b) Al comparar el costo operacional por unidad entre las formas de organización académica de las IES que actúan en este mercado en 2007, también el mayor costo de las Universidades en relación con Centros Universitarios y Facultades. De ello se deduce que los gastos de funcionamiento de las Facultades ascienden al 22,76% de los costes de funcionamiento de las Universidades, lo que equivale a decir que es menor en 77.24%. Si bien en los Centros Universitarios el costo medio es equivalente a 1,034.69 €, es decir, al 31,21% del costo de las Universidades, que en el Estado de Amazonas, están totalmente financiadas con fondos públicos.

c) Al comparar las formas ICPA de organización académica en la IES de referencia, también se ha observado que aumentan los costos directos de las Universidades en relación con los Centros Universitarios, las Facultades y otros establecimientos de Enseñanza Superior;

Se señaló que este costo es independiente de la cantidad de gastos por hora de clase. En efecto, esto significa que cada euro que se invierte en las actividades de enseñanza de graduación (clases) implica 1.66 € de gasto en las actividades de la producción académica en este caso, la producción intelectual.

Los resultados se refieren también a la relación entre los costos directos de cada forma de organización académica y los gastos de funcionamiento de la misma unidad. Todo ello teniendo en cuenta cómo se ha concebido la Institución de Educación Superior (IES) referencial. La relación entre los costos operativos de unidad en las diferentes formas de organización académica universitarias y en las instituciones no universitarias de las IES que están actuando en el mercado y el potencial de mercado en el estado de Amazonas en

continua expansión.

Estos resultados permiten extraer las siguientes aplicaciones principales:

- a) El posicionamiento estratégico de las IES que ya operan en este mercado, y desarrollar estrategias para conseguir nuevas posiciones competitivas;
- b) Orientar hacia nuevas inversiones en Educación Superior en el Estado, tanto en las IES que ya están operando en el mismo como en las instituciones de nueva creación;
- c) La orientación de los organismos de desarrollo en relación con sus inversiones en el mercado de la Educación Superior;
- d) Contribuir con las autoridades brasileñas a la generación de nuevos conocimientos que puedan ser útiles en la formulación de políticas y reformas educativas;
- e) Fomentar que los resultados de este estudio influyan en otros mercados, estatal, municipal o regional.

Resumiendo los estudios de las amenazas oportunidades, fortalezas y debilidades en las Instituciones de Educación Superior en el Estado de Amazonas, podemos destacar:

- a) Las principales *oportunidades* que el mercado presenta para las IES son las oportunidades para poner en marcha cursos máster y cursos de extensión en Educación Continua, Educación a Distancia, invertir en el lanzamiento de cursos en línea, en mantener el control de la ventaja financiera de la estabilidad económica y facilitar el camino a nuevos inversores en este mercado como una oportunidad para nuevas asociaciones;
- b) Las *amenazas* más importantes que el mercado presenta para las IES es la posibilidad disminución de la matrícula, que daría lugar a dificultades económicas para Instituciones de Educación Superior, el aumento del número de estudiantes que no terminan sus estudios y causan la pérdida de rentabilidad para la institución, el aumento de la competencia con la entrada de instituciones extranjeras en el país y el aumento del desempleo entre la población objetivo. Todo ello, se traducirá en la reducción del número de la matrícula;
- c) Los *puntos fuertes* de una IES, residen en los profesores comprometidos con una mejor calidad de sus clases, ofertas de instalaciones físicas y de mayor valor agregado para los estudiantes, la experiencia en el sector educativo, y el prestigio de la marca como un valor añadido a la competencia;
- d) Las *debilidades* percibidas por las IES son la reducción en el número de profesores de posgrado, con la posibilidad de pérdida de calidad de la formación, bajo nivel de

comunicación, la falta de formación en tareas de gestión, cursos obsoletos que conducen a la pérdida de competitividad, la falta de rendimiento de marketing ya que existen muchas dificultades para cubrir las vacantes que ofrece la universidad, pocos cursos de postgrado con la posibilidad de tratar los abandonos de los nuevos graduados, lo que conduce a una baja rentabilidad;

e) La *gestión de las ventajas competitivas* del mercado relacionadas con el análisis interno, sugieren que la ventaja competitiva de las IES son los puntos fuertes de cada IES, la calidad de la estructura, la ubicación del campus, los laboratorios especializados, flexibilidad curricular, la calidad de la enseñanza y las cualificaciones, como el personal docente y precios competitivos;

f) Los *factores críticos de éxito* en el mercado para las IES son la calidad de la Facultad y el prestigio de la IES, la calidad de las instalaciones físicas y la remuneración mensual. Como deseable y de poca importancia, la ubicación de las instalaciones del IES y facilidad de ingresar en la IES;

g) El *atractivo* de una IES, es la valoración más importante, el profesorado actual, así como el enclave sociocultural donde IES está ubicada, la evaluación de las agencias reguladoras del MEC, y el impacto de las expectativas previas de los alumnos de la IES, el análisis de las ventas, la rentabilidad, la entrada de nuevos competidores y la asignación de los competidores, tamaño del mercado, y la legislación y la regulación.

Los resultados fueron limitados principalmente por los datos sintéticos suministrados por las IES. Los resultados en los costos podrían ser más precisos si la investigación se hubiera llevado a cabo con la participación directa de las IES en la aportación de datos más específicos, tales como:

- a) Costo de los profesores en la enseñanza, investigación, extensión;
- b) Promedio de horas por profesor en la enseñanza, a tiempo completo y tiempo continuo;
- c) En general, se trata de un estudio basado en información financiera y contable, teniendo en cuenta que la recogida de datos fue de difícil acceso.

Estas limitaciones sugieren que esta investigación debe tener continuidad, lo que haría posible obtener resultados más específicos y precisos, tanto en relación con las estimaciones y proyecciones sobre el equilibrio del mercado como en la búsqueda de otras formas de

proporcionar una educación de posgrado de calidad a menor costo, como la enseñanza a distancia, teniendo en cuenta diversos ámbitos de formación, que deben preservar la calidad de los conocimientos ofrecidos.

PARTE IV - CONCLUSIONES

13. Conclusiones y Aplicaciones

Este estudio hace referencia al análisis de costos de las Instituciones Privadas de Educación Superior (IES) en el Estado de Amazonas y sus Implicaciones para la Gestión Académica, en IES Universitarias y no Universitarias. Se ha procedido al análisis de los costes de las actividades de enseñanza, de otras actividades académicas relevantes para la producción de conocimiento y de los costos de operación por unidad de estas instituciones de acuerdo a sus formas de organización académica: Universidades, Centros Universitarios Facultades Integradas y otros Centros de Enseñanza Superior.

Considerando el objetivo General, que es el Análisis de los Costos de las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior del Estado de Amazonas y sus Implicaciones para la Gestión Académica, se ha contrastado que los costos de las Universidades Públicas en relación a las IES privadas son más elevados.

Todas las formas de organización académica existentes en Brasil prestan servicios de Educación de Enseñanza Superior, pero las instituciones son diferentes en la forma de organización y esto implica costos diferentes. Así, en cada estructura de los costos directos, nos hemos preguntado:

- a) En la Universidad, ¿cuánto cuesta la producción intelectual institucionalizada, un tercio de los profesores, por lo menos con el título académico de maestría o doctorado, un tercio de los profesores de tiempo completo?
- b) En el Centro Universitario, ¿cuánto es la excelencia de la educación que se ofrece como evidencia por el desempeño de sus cursos, las calificaciones de sus profesores y las condiciones del trabajo académico que ofrece a la comunidad escolar?
- c) En las Facultades Integradas, Facultades, Institutos y Escuelas Superiores, ¿cómo es el

régimen de trabajo de la Facultad?

Cada una de estas formas de organización corresponde a diferentes propósitos que involucran la enseñanza, la investigación y la extensión de las funciones normalmente realizadas por las Universidades, que representan sólo el 8.02% del total de instituciones de Educación Superior en el país. Las Facultades, Escuelas e Institutos Superiores tienen la responsabilidad por la enseñanza de grado, lo que sin duda favorece la aparición de Instituciones Privadas de Educación Superior en este formato, ya que existe una necesidad de una mayor inversión financiera para el desarrollo de la investigación.

El entorno de las instituciones privadas del mercado reveló una demanda acumulada, lo que significaría que los organismos situados en el Estado de Amazonas pueden satisfacer aproximadamente el 28% de los ciudadanos que desean acceder a Educación Superior, dado el potencial que ofrece este mercado para la expansión de las instituciones existentes. Teniendo a la vista el potencial ofrecido por dicho mercado, para la expansión de las instituciones existentes, y el surgimiento de nuevas Facultades, la demanda no atendida representa el 72% de la demanda utilizada en la investigación.

Durante el estudio se hizo evidente que el escenario para el mercado brasileño de Educación Superior debe explorarse desde una perspectiva a largo plazo. Se constata que más allá de la expansión de la matrícula hay una tendencia a equiparar la demanda a la oferta, lo que originará un entorno cada vez más competitivo. La medida de esta relación se aproxima, numéricamente de uno llevando a las IES a la búsqueda de estrategias que tenderán a mejorar la calidad de la enseñanza con mayor efectividad.

Las regiones que más crecieron fueron el Norte y Noreste, en términos de instituciones y cursos, y Norte y Centro-Oeste, en términos de inscripción.

Los resultados confirman la expansión acelerada de la matrícula en los estudios de posgrado en Brasil, y el Estado de Amazonas sigue la misma tendencia. Hay un crecimiento sustancial de la demanda para nuevos estudiantes en Educación Superior. La expansión de las IES debe ser una tendencia atribuible a la gran demanda insatisfecha que alcanza el 72%, debido a que las IES actuales sólo satisfacen el 28% de la demanda.

Esto confirma la afirmación de Tachizawa y Andrade (2000) sobre la principal preocupación que es la necesidad de instituciones de Educación Superior para reducir sus costes unitarios y mejorar la calidad operacional y de gestión de estas instituciones.

De hecho, estas constataciones se hacen evidentes al hacer las siguientes comparaciones:

- a) Al comparar las formas de organización académica entre sí, clasificadas según las definiciones en el texto legal, el IES de referencia muestra que la unidad de costo de operación de las Universidades es mucho mayor que los similares de los centros Universitarios, Facultades y otros centros educativos;
- b) Comparar los costos de operación por unidad entre las formas de organización académica de las IES que actúan en este mercado en 2007, muestra también el costo =mayor de las IES Universitarias en relación con Instituciones de Educación Superior no universitaria;
- c) Al Comparar las formas *Costo de producción académica* (Icpa) de organización académica en la IES de referencia, también se ha observado que aumentan los costos directos de las universidades en relación con las instituciones no universitarias.

Los datos analizados en la investigación muestran que las Facultades ofrecen una enseñanza a un costo del 21,67% y en los Centros Universitarios este costo representa el 24,95% con respecto a las Universidades.

La investigación reveló que la relación entre el costo de la investigación académica y la enseñanza es más favorable para las Facultades, en relación a los Centros Universitarios, porque no están obligadas a poner en práctica las actividades de investigación. Los costos de los Centros Universitarios que trabajan en actividades de investigación y extensión, son financiados con los recursos provenientes de las actividades de graduación. La inversión realizada por el gobierno en las Instituciones de Educación Superior pública es mayor, ya que estas inversiones no revierten en forma de beneficios. Pero los resultados para las instituciones y para la sociedad, incluso cuando el volumen de gasto es mucho más alto como lo demuestra el análisis de datos, se debe buscar en el mejor uso de los recursos disponibles, la mejora de la calidad del servicio y su eficacia.

Al comparar las formas académicas de referencia de las IES con las formas organización académica de las IES exploradas, la diferencia de costos entre las universitarias y las

instituciones no universitarias es significativa. Al comparar el costo por alumno en las Facultades y en los Centros Universitarios oscila entre 25% y 52%. En la Universidad este costo es solo el 22%. Al comparar la forma de organización académica de referencia, con sus homólogas de la muestra, hay una coherencia en los valores como porcentajes en las modalidades de las IES privadas. Los datos muestran que el gasto de un estudiante en la Universidad permitiría cubrir los gastos de 4 estudiantes en los Centros Universitarios. Las Facultades tienen estos costos inferiores en función de su tipo de estructura diferenciada.

Analizadas y comparadas la eficiencia y la eficacia de las IES, se constata que las instituciones privadas, tienen un coeficiente de resultado superior al de las instituciones públicas. De ello se puede inferir que los estudiantes de instituciones públicas conceden menor prestigio a la institución que los estudiantes de IES privadas.

La investigación constata que la eficiencia en las IES llega al 11,19% y en las Universidades públicas, sólo al 9,16%. En cambio, en los Centros Universitarios hay una mayor utilización de los recursos, y la tasa llega al 14,09 %. Se confirma así, que hay más eficiencia en los Centros Universitarios que en las Instituciones Públicas.

Las instituciones deben aprovechar las nuevas oportunidades del mercado, por lo tanto, necesitan mejorar la gestión académica que se relaciona con la forma de organización, el costo y el mercado.

Según la percepción de García (2006), los procesos que reducen los costos en las Instituciones de Educación Superior son de naturaleza privada:

- a) Modelos de Negocio por Curso: cuando la administración se basa en ese tipo de modelo, se basa en el escenario actual y en las expectativas deseadas;
- b) La gestión de los costos fijos: estos costos son el principal obstáculo para la eficiencia financiera de las instituciones;
- c) El acceso a fuentes alternativas de ingresos pueden mejorar la economía;
- d) Revisar la oferta de cursos. Sólo en raras ocasiones y por razones muy especiales, cursos con un margen de contribución negativa se deben mantener en la institución;
- e) Sin una gestión de la marca, la institución no puede competir y diferenciarse de las otras;
- f) Acciones de visibilidad no publicitaria: Estas alternativas también son importantes, pero

poco exploradas. Por ejemplo, una institución que se especializa en ingeniería, puede crear un instituto que produce un indicador mensual del sector.

Estos procesos de reducción de costos pueden ser ajustados y aplicados a los tres tipos de Instituciones de Educación Superior encuestadas y que participan en el mercado local y regional.

Se recomienda intensificar la cultura de la gestión de costos por parte de los coordinadores de los cursos a fin de que sean directamente responsables de gran parte de los costos en la IES. También es aconsejable aplicar la metodología de costo ABC para medir los valores de las actividades generadoras de costos.

En resumen, la forma de organización académica y la asignación específica de los costos, por lo tanto, puede representar un elemento importante para orientar el desarrollo de su estrategia de gestión en el escenario futuro caracterizado. La cuestión es cómo el cambio en la forma de organización académica debe reflejar el costo de la IES. Esto requiere una mayor precisión en los costos directos e indirectos de las Instituciones de Educación Superior y los costos de operación por alumno en los diferentes cursos.

14. Prospectiva: Sugerencia para Nuevas Investigaciones

Los resultados tienen ciertas limitaciones, derivadas de los datos sintéticos presentados en las informaciones aportadas por las IES. Los resultados en los costos podrían ser más precisos si en la investigación hubiera una mayor implicación directa de todas las Instituciones de Educación Superior para proporcionar datos más específicos, tales como, entre otros:

- a) Costo de los profesores con actividades de enseñanza, investigación y extensión;
- b) Promedio de horas por profesor en actividades de enseñanza, a tiempo completo y tiempo continuo;

En general, se trata de un estudio basado en información financiera y contable. Por ello, el acceso a la institución y a la información económica entraña mucha complejidad.

Estas limitaciones se pueden superar dando continuidad a esta investigación con el fin de acceder a información específica, basándose más en datos reales que en estimaciones y proyecciones de cuándo es el equilibrio entre la oferta y la demanda de este mercado. Deben buscarse otras formas para proporcionar calidad de la enseñanza de graduación y con menor costo, como la educación a distancia y atendiendo a diversos ámbitos de formación, que debe preservar la calidad de los conocimientos ofrecidos.

Como no existe ninguna relación restrictiva entre la forma de organización académica y en el número de estudiantes de una IES y los efectos de la falta de autonomía de las Instituciones de Educación Superior, sólo puede aliviarse o ser sustituida por una gestión eficiente. Se recomienda un nuevo estudio para investigar la forma y la intensidad con la que Instituciones de Educación Superior no universitaria deben llevar a cabo actividades de investigación y extensión, relacionadas con la enseñanza, y el número máximo de alumnos. Para cada forma de organización académica hay un número límite de alumnos, ya que llegar a dicho límite es obligatorio para cambiar la forma de organización de la IES. Por lo tanto, se evidencia la cuestión de los costos, de mercado y el enfoque competitivo, que forman el contexto para el desempeño de las instituciones.

Otra sugerencia plausible sería realizar una evaluación sobre el Análisis Costo-Beneficio y Coste-Utilidad, con análisis de los indicadores económicos y la eficiencia, con enfoque centrado en los costos para los estudiantes. Implicaría la planificación estratégica, gestión de calidad total y evaluación institucional en las tres formas de instituciones de Educación Superior.

También son aconsejables acciones como las siguientes: Realizar una investigación acerca de la eficacia y la eficiencia de las IES; Analizar el ambiente de Instituciones Privadas de Educación Superior en Brasil, España y en los países de América del Sur; Evaluar la correlación de costos e ingresos de las Instituciones de Educación Superior en Brasil, España y los países de América del Sur; Comparar Instituciones Privadas de Educación Superior en Brasil y en otros contextos culturales.

Además, se sugiere una nueva investigación sobre la comercialización de la educación y el impacto que la financiación de actividades destinadas a una Facultad traería a la Educación

Superior y las consecuencias de esta visión a medio y largo plazo para la formación del conocimiento y la prosperidad de la nación.

15. Referencias Bibliográficas

Apodaca, P. y Grao, J. (1997). Herramientas de gestión para el cambio y la mejora institucional en la Enseñanza Superior. En P. Apodaca y C. Lobato (Eds.). *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes, 194-205.

Bahiense, F.L. (2002). *Os Custos das Instituições de Ensino Superior no Estado de Santa Catarina: Uma Abordagem Competitiva*. Tese. Florianópolis: UFSC.

Biencinto, C. y Carballo, R. (2004). Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico. *Revista ELeTrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 10, n. 2. http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_5.htm. Consultado en 27/01/10.

Braga, R, et tal (2005). *Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendência e perspectivas 2005-2010*. São Paulo: Hoper.

Brasil, MEC (2009). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Resultados e tendências da educação superior no Brasil*. Brasília, Distrito Federal. www.inep.gov.br. Consultado en 20/09/2008.

Brasil, MEC (2009). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Cadastro das instituições de educação superior*. Brasília, Distrito Federal. <http://portal.mec.gov.br>. Consultado en 26/02/ 2009.

Brasil, (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial da União. Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (1997). *Decreto n. 2306, de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-*

39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil.

Brasil, (2001). *Decreto nº 3.860, 9 de julho de 2001. Altera as regras de organização do ensino superior e da avaliação de cursos e instituições e define nova mudança na diversificação das instituições de ensino superior.* Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil.

Cantón Mayo, I. (2004). *Intervención Organizativa en la Sociedad del Conocimiento.* Granada: GID.

Carroll, G. R.(1987). *Organizational approaches to strategy: an introduction and overview.* California Management Review, v. 30, n. 1. Fall. 08-10.

Cecconello, A.R y Ajzental A. (2008). *A Construção do Plano de Negocio.* São Paulo: Saraiva.

Coraggio, J. L.(1996). “*Proposta do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção*” capítulo III do livro o Banco Mundial e as Políticas Educacionais org. por Livia T, Miriam J e Sergio H, São Paulo: Cortez Editora.

Del Rincón, D. y Del Rincón, B. (2000). *Revisión y mejora de procesos educativos. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. Vol. 39, 51-73.*

Dias Sobrinho, J.; Ristoff, Dilvo I. (Orgs.) (2000). *Avaliação Democrática: para uma Universidade Cidadã.* Florianópolis: Insular.

Estrada, R.J.S. (2000). *Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública.* Tese. Florianópolis: UFSC.

Fleury, A. Fleury, M.T.L. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências.* São Paulo: Atlas.

- Garcia, M.(2006). *Um modelo de Balanced Scorecard aplicado a instituições privadas de ensino superior*. www.mgar.vet.br/pdf/BSC. Consultado en 15/02/2009.
- JCyL (JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN) (2001). *Experiencias de de calidad. Prácticas de buena gestión en los centros educativos públicos de Castilla y León. Curso 1999-2000*. Valladolid: Consejería de Educación y Cultura. Vice consejería de Educación.
- Kraemer, M. E. P. (2004). *O Custeio Baseado em Atividades e sua eficiência em Instituições de Ensino Superior*. In: *Colóquio de gestão universitária*. Anais. Florianópolis: UFSC.
- Leal, L.A.O. (2002). *Avaliação da percepção da aplicação do sistema de gestão econômica numa instituição de ensino superior*. Rio de Janeiro: UERJ. <http://www.caps.gov.br>. Consultado en 27/07/2009.
- Lemos Jr, L. C.; Pinto, S. da S. (2002). A importância da gestão de custos e da tomada de decisões no desempenho de instituições metodistas de educação. *Revista de Educação do Cogeime*. Ano 11, n. 21.
- Machado, L. E. (2008). *Gestão Estratégica para instituições de ensino superior privadas*. Rio de Janeiro: Ed. FGV.
- Martínez C., María E. y Coronado R. G. (2003). Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior. *Revista ELelectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 9, n. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_2.htm. Consultado en 27/01/10.
- Massoni, E. (2002). *Segmentação de mercado como estratégia competitiva: um estudo de casos na distribuidora de bebidas Oeste Ltda*. PPGED. Florianópolis: UFSC. <http://www.capes.gov.br>. Consultado en 26/10/2008.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.

- Minogue, J. P. (2003). *Aprendendo a caçar. In: Dinossauros Gazelas e Tigres. Novas Abordagens da Administração Universitária: um diálogo Brasil e EUA. 2.* Florianópolis: Ed. Insular.
- Morgan, B. F. (2003). *Universidade de Brasília. A determinação do custo do ensino na educação superior: o caso da universidade de Brasília..* Brasília: UNB. <http://www.capes.gov.br>. Consultado em 20/09/2008.
- Mourão, A. R. B.(2006). et al. UFPA: *Um modelo de universidade multicampi para a Amazônia. In: Morosini, Marília (Org.). A universidade no Brasil: concepções e modelos.* Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Neves, S. e Viceconti, P.E.V. (2000). *Contabilidade de custos: um enfoque direto e objetivo.* São Paulo: Freise.
- Porto, C; Régnier, K. (2003). *O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes tendências. e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória.* Brasília: Macroplan.
- Rumelt, R. P.; Schendel, D. E.; TEECE, D. J. (1984). *Fundamental issues in strategy. In: (Eds). Fundamental issues in strategy: a research agenda.* Cambridge: Harvard University Press.
- Schwartzman, J. (1999). *Questões de financiamento nas universidades brasileiras. In: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. Estudos e debates: uma política de ensino superior.* Brasília: CRUB, n.20.
- Sguissardi, V. (2000). *Educação Superior: O Banco Mundial Reforma Suas Teses e o Brasil Reformará Sua Política?* Brasília: Educação Brasileira.
- Tachizawa, T. e Andrade, R. O. B. (2000). *Gestão de instituições de ensino.* Rio de Janeiro: FGV.



Parte I

CONTEXTO Y
MARCO TEÓRICO

1. La Enseñanza Superior en Brasil y en Amazonas

Faz-se necessária a conceituação de alguns termos para nivelamento do entendimento acerca de termos específicos deste estudo, tais como: Custos, Instituições Privadas, universidades, centros universitários, faculdades integradas e os demais estabelecimentos isolados de Ensino Superior

Segundo a Secretaria de Educação Superior o Ensino Superior organiza-se de forma administrativa e acadêmica. O MEC (2008) classifica: (...) as instituições segundo a natureza jurídica de suas mantenedoras em Pública (criadas por Projeto de Lei de iniciativa do Poder Executivo e aprovado pelo Poder Legislativo) e Privada (criadas por credenciamento junto ao Ministério da Educação). A criação e manutenção das Instituições Públicas são feitas pelo Poder Público que as classifica em: Federais (mantidas e administradas pelo Governo Federal), Estaduais (mantidas e administradas pelos governos estaduais) e Municipais (mantidas e administradas pelo poder público municipal).

Seguindo as orientações da Reforma do Estado, as Instituições de Ensino Superior Privada “são mantidas e administradas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado e dividem-se, ou se organizam, entre Instituições privadas com fins lucrativos ou privadas sem fins lucrativos”.

O movimento docente e técnico-administrativo questiona as instituições privadas consideradas sem fins lucrativos, já que todas as instituições, cobram taxas, demitem, contratam e traçam suas políticas tendo como referencial o lucro.

A organização acadêmica das Instituições de Ensino Superior é efetivada de acordo com sua competência e responsabilidade, sendo necessário oferecer cursos superiores pelo menos em uma das diversas modalidades, além de cursos de pós-graduação.

Entendemos por Universidades, instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de docência de nível superior, que trabalhem com atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão INEP (2009).

No Brasil, uma das especificidades das instituições de Ensino Superior é a origem de seus

recursos financeiros. Sob este aspecto se têm dois tipos de instituições: a) as que são mantidas pelo Poder Públicas - instituições públicas e b) as que se mantêm com recursos próprios – instituições privadas.

Resulta desta distinção jurídica uma segmentação de mercado. Entende-se, neste estudo, o mercado de Ensino Superior como um conjunto, do qual fazem parte: a) os consumidores dos serviços de Ensino Superior (aqueles que já estão matriculados); b) os agentes potenciais para o ingresso no Ensino Superior (aqueles que concorrem a uma vaga nas IES); c) as instituições que ofertam Ensino Superior.

Esta segmentação fica caracterizada quando se observar os quantitativos de matrículas no ensino público e no ensino privado. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, em Sinopse Estatística da Educação Superior exemplo: (2009), em 2007, o Brasil já apresentava 1.240.968 matrículas no ensino público e 3.639.413 matrículas no ensino privado. Estes dados mostram que o ensino público detinha 25,42% das matrículas enquanto que o ensino privado detinha 74,58%. No estado do Amazonas esta segmentação está relacionada ao ensino privado que representa 57% das matrículas. Convém esclarecer que o ensino público neste estado é ofertado por uma IES federal e outra estadual. O ensino privado (que cobra pelos serviços) é oferecido pelas IES particulares.

- **Enseñanza Superior en Brasil**

A interpenetração que ocorreu historicamente entre a instituição universitária pós-medieval, o desenvolvimento da ciência e a emergência do Estado-nação, de um lado sob um olhar retrospectivo sobre a universidade para capturar, na dinâmica de sua historia, alguns elementos-chave para a compreensão da sua natureza institucional e de outro enfrentando novos problemas que se colocam para a instituição universitária a partir da intensificação do desenvolvimento científico e tecnológico decorrente da revolução industrial.

De acordo com Trindade (2000), lançando-se um olhar para a dimensão temporal da instituição universitária, podemos vislumbrar quatro períodos:

O primeiro, do século XII até o renascimento, é o período da invenção da universidade em plena Idade Média. Nesse período se constitui o modelo da universidade tradicional, a partir

das experiências precursoras de Paris e Bolonha, que se implanta por todo território europeu sob a proteção da igreja romana.

O segundo começa no século XV, época em que a universidade renascentista recebe o impacto das transformações comerciais do capitalismo e do humanismo literário e artístico, que floresce nas republicas urbanas italianas e se estende para os principais países da Europa do centro e do norte e sofre também os efeitos da Reforma e da Contra-Reforma.

A partir do século XVII, marcado por descobertas científicas em vários campos do saber e do Iluminismo do século XVIII, com a valorização da razão, do espírito crítico, da liberdade e tolerância religiosas e o início da revolução industrial inglesa, a universidade começa a institucionalizar a ciência numa transição para os modelos que se desenvolverão no século XIX.

O quarto período, que institui a universidade moderna, começa no século XIX e se desdobra até nossos dias, introduzindo uma nova relação entre Estado e universidades, permitindo que se configurem os principais padrões variantes das universidades atuais.

Enquanto se desdobrava na Europa a implantação de uma rede de universidades em todas as suas latitudes – da Península Ibérica à Rússia e do sul da Itália aos países nórdicos – a universidade aporta nas Américas.

Os conquistadores transplantam para o Caribe, no início do século XVI, a primeira universidade inspirada no modelo tradicional espanhol e as colônias norte-americanas da costa Atlântica após enviarem seus filhos, entre 1650 e 1750, para estudar nas universidades de Oxford e Cambridge, copiam o modelo dos colégios ingleses adotando-os, a partir de 1936, em Cambridge (Harvard), Philadelphia, Yale e Princeton e Columbia Benjamin (1964).

Segundo Trindade (2000), cabe observar que há um padrão marcadamente diferenciado no Ensino Superior da América Latina. Na América Espanhola, a universidade se implanta logo após a conquista e, até fins do século XVII, existe uma rede de 12 instituições de norte a sul do continente. A primeira é de 1538, em Santo Domingo, na América Central e, em

1613, é fundada pelos jesuítas a sexta universidade, situada em Córdoba, na Argentina. O modelo espanhol transplantado não é somente o da velha Universidade de Salamanca, mas, sobretudo, da nova Universidade de Alcalá, atual Complutense, e até fins do século XVII domina o padrão tradicional das faculdades de teologia, leis, artes e medicina.

No Brasil, a universidade se institucionaliza apenas no século XX, embora tenha havido escolas e faculdades profissionais isoladas que a precederam desde 1808, quando o Príncipe Regente, com a transferência da Corte pra o Brasil, cria o primeiro curso de cirurgia, Anatomia e Obstetrícia.

Conforme Silveira (1984), após a década de 20 é que a universidade se abriu no campo da instituição superior nada foi acrescentado no período em que o Brasil foi Reino-Unido ao de Portugal. Em 1817 por meio do desejo dos revolucionários republicanos de Pernambuco, surge novamente a preocupação com a universidade, porém o Brasil consegue alcançar sua autonomia política em 1822, sem conseguir realizar seus planos de tornar realidade à universidade brasileira.

Em agosto de 1823, segundo essa autora, através do projeto do então deputado José Feliciano Fernandes Pinheiro, propunha-se a fundação de duas universidades uma em Olinda outra em São Paulo. Esse projeto originou em 1827 os cursos de Direito nessas cidades, contudo, não as devidas universidades conforme proposta original.

Até 1878 (Reforma Leôncio de Carvalho), o Ensino Superior no Brasil tinha certa mobilidade, dada pela manutenção exclusiva do poder central público e privativo. A capacidade de investimentos no setor estava sujeita à vontade política do governo central que determinava a eventual possibilidade de ampliação e diversificação. Estavam a cargo de o Estado definir quais seriam as instituições que seriam criadas e seus objetivos, regulamentando de forma minuciosa tanto os programas como os *curriculuns* (Sampaio, 1991).

De acordo com Sampaio (1991), com a proclamação da República em 1889, a Constituição da República acabou descentralizando o Ensino Superior aos governos estaduais, que até então estava sobre o controle privativo do poder central, permitindo com isso a criação de

instituições privadas, possibilitando a ampliação e a diversificação do sistema imediatamente. São criadas no Brasil, entre 1889 e 1918, 56 novas escolas de Ensino Superior, na sua maioria instituições privadas.

A primeira universidade brasileira a do Rio de Janeiro, constituída em 07 de setembro de 1920 pelo Decreto nº 14.343, inspirada pela concepção extraída do Decreto de 1915 possuía um agregado de faculdades em torno de uma reitoria. A estrutura e o conceito tradicional do Ensino Superior no Brasil não foram alterados, tendo então somente o nome de universidade, pois “(...) dava-se apenas o rótulo de universidade a um conjunto de instituições de ensino profissionalizante, autônomas, totalmente destituídas do verdadeiro espírito universitário” (Silveira, 1984: 64).

Segundo Ribeiro (1978), em 1930 foi criado no Governo Getúlio Vargas o Ministério da Educação e Saúde, que tinha como responsável Francisco Campos, que em 1931, através dos Decretos n.º 19.851 e 19.852 elaboram a reforma do Ensino Superior que levou seu nome. A importância dessa reforma é dada pela criação do sistema universitário como regra de organização, através da criação da Reitoria que tinha como função a coordenação administrativa das faculdades.

Sobre a Reforma Silveira (1984,76), diz que o “reflexo de uma sociedade renovada, de aspirações surgidas a partir de uma consciência nacional que se firmava, foi o ponto de partida para a expansão da universidade brasileira”. A reforma une ao caráter profissionalizante o puramente científico no Ensino Superior no Brasil, implementando a investigação e a ciência pura, indispensável à formulação da cultura nacional.

A autora enfatiza ainda que, a reforma incluiu à concepção de universidade o dever de ação no meio social em que ela existe, postulando a necessidade de autonomia administrativa e didática, mesmo que relativa. Sampaio (1991) corrobora ao relatar que a universidade da década de 30 representou uma democratização do Ensino Superior brasileiro.

Sampaio (1991), a cristalização do modelo universitário brasileiro se deu entre 1940 e 1960. A partir de 1945 começaram a surgir às universidades federais, muitas delas pela federalização de algumas universidades estaduais criadas entre 1930 e início de 1940,

também dado pelo fato de que cada Estado tinha o direito de pelo menos a uma universidade federal. Nesse período é criada a primeira Universidade Católica, rompendo o pacto entre a Igreja e o Estado.

Silveira (1984) relata que na década de 1960, com a expansão econômica dada pelo desenvolvimento de empresas de grande porte e das Estatais, fez com o mercado de trabalho fosse aberto para a classe média, que tinha acesso a ele através do diploma de curso superior, o que acabou impulsionando a demanda por ensino alavancando as transformações ocorridas nessa década.

Críticas estavam sendo feitas ao sistema vigente, principalmente ao estabelecimento da cátedra, onde a responsabilidade sobre uma matéria ou área de conhecimento era de um professor vitalício que tinha poderes para demitir e escolher seus auxiliares, esta situação era vista como um empecilho para a organização de uma carreira universitária. “A nova universidade, pela qual se batiam intelectuais e estudantes nos anos 50 e 60, seria popular, deselitizada, organizada por departamento eles decidiriam tudo em conjunto, e livres dos velhos catedráticos e do poder das antigas faculdades” (Sampaio, 1991).

Comini (1994) comenta que a Reforma Universitária de 1968 se deu em um contexto de mudanças econômicas, políticas e sociais que devem ser consideradas. Como a elevação do número de vagas era uma das pressões na época, outra questão foi a criação de institutos no intuito de substituir escolas isoladas, maior flexibilidade aos currículos, extinção das cátedras e uma maior representatividade aos estudantes.

Ao lado dos cursos tradicionais, destinados antes às elites, os sistemas universitários tornaram-se organizações complexas, surgindo novas formas de ensino, que passaram a incorporar novos contingentes populacionais com objetivos mais imediatos e com acentuado caráter ainda experimentais (Sampaio 1991).

- A Evolução do Ensino Superior Brasileiro

Na história da educação latino-americana, o Brasil sempre ocupou uma posição singular. No Ensino Básico, temos um déficit histórico em face de nossos vizinhos do Cone Sul. Basta

referir a distância que se estabeleceu entre nosso limitado sistema escolar durante o Império e República Velha e os avanços, desde a segunda metade do século XIX, dos nossos vizinhos platinos, impulsionados pelas políticas de “educação popular” de Sarmiento na Argentina, influenciando o Chile, e de Varela, no Uruguai, que, voltadas para criar as bases de uma cidadania republicana, estabelecem um sólido sistema de ensino fundamental.

Os efeitos dessa situação se refletem até hoje na situação ainda crítica do ensino de primeiro e segundo graus em muitas regiões do Brasil e nos baixos índices de matrícula no Ensino Superior brasileiro.

No Ensino Superior somos singulares frente à tradição universitária hispano-americana, consoante Cunha (1982). A universidade pública brasileira regional e “temporã” até de tardia nunca teve a centralidade das universidades ibero-americanas trazidas pelos colonizadores – e, com a independência, transformadas em “universidades nacionais” – que se distribuíram pelo território de norte a sul, calcado no modelo tradicional das instituições espanholas.

Cunha (1982) afirma enquanto os conquistadores foram implantando universidades, desde o Caribe (Santo Domingo) até países do Cone Sul (Córdoba) em meados do século XVIII, o Brasil optou pelo Ensino Superior profissional a partir do século XIX, com as pioneiras Escolas de Minas de Ouro Preto, Medicina de Salvador, sobretudo, através das Faculdades de Direito e, mais tarde, das Politécnicas. Preferimos cultivar em Coimbra o gosto pelo bacharelismo de nossas elites imperiais e apenas na década de 30 institui-se a Universidade de São Paulo (USP). Esta, ao estabelecer um compromisso institucional entre a tradição das Escolas ou Faculdades profissionais e o embrião da universidade nascente que foi a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tornou-se a matriz da primeira geração de instituições públicas federais e confessionais católicas.

A reforma de 68 e os substanciais recursos oferecidos pelas agências de financiamento da

pós-graduação e pesquisa⁷, dentro de sucessivos Planos de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, profissionalizaram o sistema universitário, com a implantação dos regimes de tempo integral e dedicação exclusiva e, sobretudo, implementaram uma consistente política de pós-graduação, com avaliação periódica pelos pares sob a coordenação da CAPES. Com os recursos para pesquisa oriunda do Fundo de Desenvolvimento Científico (FNDCT, hoje reduzido a menos de 10% do seu valor em 1978) e um amplo sistema de bolsas de pós-graduação no país e no exterior e de iniciação científica para os alunos de graduação, a comunidade científica expandiu-se, gerando um crescimento das sociedades científicas em ciências e humanidades.

Todos esses esforços conjugados burocratizaram as universidades transformadas em pesadas organizações com complexo sistema de decisão corporativo.

O lado negativo, porém, é que ao especializar as universidades públicas em ensino e pesquisa avançados, não estimulou a expansão das suas vagas públicas, colocando numa competição perversa o ensino de graduação e pós-graduação. Por outro lado estimulou, com a conivência com Conselho Federal de Educação, que ao invés de exigência da primeira geração de universidades privadas fossem aviltados pela disseminação descontrolada de “empresas educacionais” cuja baixa qualidade média tem sido destacada por especialistas internacionais e está a desafiar os sucessivos governos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961 e os militares que perpetraram o golpe de Estado de 1964 possibilitaram o crescimento do Ensino Superior em um ritmo até então desconhecido. O Conselho Federal de Educação, constituído por uma maioria de dirigentes de instituições privadas e de seus prepostos, pôs fim ao processo de federalização de estabelecimento de Ensino Superior (Cunha, 1991). Ademais as normas de criação de cursos, ampliação de vagas e concessão de *status* universitário foram sendo afrouxadas, na medida mesma da demanda dos interessados. Subsídios governamentais completaram esse quadro, fosse diretamente na forma de transferência de recursos para projetos diversos, a fundo perdido ou a juros negativos, fosse indiretamente, pelo crédito educativo – um

⁷ Coordenação de Avaliação e Pesquisa de Ensino Superior do Ministério da Educação

sistema de bolsas de estudo restituíveis que consiste no pagamento da mensalidade das faculdades diretamente pela Caixa Econômica Federal.

Cunha (1991) ressalta ainda que na transição para a democracia (1985/90), correlativamente à tolerância do governo federal diante das demandas de atenuação do mecanismo de cooptação da escolha de dirigentes das universidades federais por ele mantidas, seus orçamentos passaram a ser ainda mais controlados. Além de os orçamentos terem de ser elaborado com critérios rígidos, em rubricas demasiadamente especificadas, o pagamento dos docentes e dos funcionários passou a ser controlado desde Brasília. A reposição dos quadros tornou-se também controlada e limitada, mediante a aplicação de índices redutores.

- Características do Ensino Superior Brasileiro

As universidades públicas não constituem um segmento homogêneo. São as universidades federais, dotadas todas de idêntica carreira docente. Muitos estados mantêm universidades, entre as quais se destacam as três do estado de São Paulo por sua excepcional qualidade no panorama nacional. Suas carreiras docentes são bem distintas das federais, caracterizando-se por mais forte hierarquização. As universidades privadas são também bastante desiguais, comportando apenas algumas instituições de elevado padrão acadêmicos. Dentre as privadas, destacam-se, por sua ação coordenada, as instituições confessionais, comunitárias ou filantrópicas notadamente que já representam 19% do total das IES.

Outra característica do Ensino Superior brasileiro é a gratuidade de todo o Ensino Superior oferecido pelas instituições públicas. Embora a gratuidade existisse de fato desde os anos 50, ela só passou a ser garantida de direito pela Constituição de 1988. Mourão (2006), para o setor privado, o governo federal oferece o Programa de Crédito Educativo, que beneficiou 104 mil estudantes em 1996, os quais reembolsarão o valor das anuidades em um prazo de 3 vezes o período do curso, com um ano de carência. Em 2008 o Governo conseguiu atender 470 mil estudantes. Com financiamentos parciais e integrais.

A partir da constituição anteriores, a de 1988 que determina que o ensino é livre à iniciativa privada, desde que cumpridas as normais gerais fixadas pelo Poder Público e autorização de funcionamento para os estabelecimentos educacionais, mas inova ao prever a avaliação de

qualidade da educação neles ministradas. Os recursos públicos, por sua vez, somente são destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos às escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que, entre outros requisitos, comprovem finalidade não lucrativa. A LDB (1996) – Lei das Diretrizes Básicas da Educação – especificou ainda mais essa categorização ao distinguir, dentre as instituições privadas, as particulares, em sentido estrito, e as comunitárias, confessionais e filantrópicas. Em consequência, essa lei passou a reconhecer a existência de instituições de ensino, em todos os graus, com finalidade lucrativa, o que até então somente existia de fato, não de direito.

A Educação Superior, um dos níveis da educação formal brasileira, é ministrada em instituições de educação superior (IES) públicas e privada, e tem por finalidade, conforme estabelece o art.43 da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, de acordo com o INEP (2008), tem como objetivo:

- estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- formar e diplomar pessoas nas diferentes áreas do conhecimento, tornando-as aptas para a inserção em setores profissionais e para participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, propiciando-lhes ainda formação contínua;
- incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento sobre o homem e o meio em que vive;
- promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber por meio do ensino, de publicações e de outras formas de comunicação;
- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a conseqüente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade, estabelecendo com ela relações de reciprocidade;
- promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das

conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

A atividade mais característica da Educação Superior consiste na oferta de cursos superiores, de variados níveis e graus de abrangência ou especialização.

O ingresso na Educação Superior é aberto a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e que tenham sido aprovados em processo seletivo.

De acordo com o INEP (2008), os Cursos e Níveis da Educação Superior Brasileira são assim classificados:

a) **Cursos Seqüenciais:** organizados por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, são abertos a candidatos portadores de diplomas de conclusão do nível médio, que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino. Destinam - se à obtenção ou à atualização de qualificações técnicas, profissionais, acadêmicas ou de desenvolvimento intelectual, em campos das ciências, das humanidades e das artes.

b) **Cursos Tecnológicos** – abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente. Estruturados para atenderem aos diversos setores da economia, ministram formação profissionalizante, abrangendo áreas especializadas e conduzindo ao diploma de Tecnólogo, reconhecido de grau superior.

c) **Cursos de Graduação** – conferem formação em diversas áreas do conhecimento, nas modalidades de ensino presencial, semipresencial ou a distância. São abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo.

d) **Cursos/Programas de Pós-Graduação** – abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação que atendam às exigências das instituições de ensino. Compreendem os Cursos de Pós Graduação Lato Sensu (especialização, mestrado profissionalizante), que conduzem a certificado, e os programas de Pós-Graduação Stricto sensu – Mestrado Acadêmico e Doutorado, que conduzem a diploma.

e) **Cursos de Extensão** – abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino. Conduzem a certificado. Podem ser oferecidos

nos níveis de Iniciação, Atualização, Aperfeiçoamento, de Qualificação e Requalificação Profissional ou outros.

O Censo de 2007 realizado pelo SENAES⁸ do INEP (2009), ano analisado, registrou a existência de 23.488 cursos de graduação presenciais no país, oferecidos por 2.281 Instituições de Ensino Superior (IES), nos quais encontravam-se matriculados 4.880.381 alunos. 249 dessas IES são públicas (106 federais, 82 estaduais e 61 municipais) e 2.032, privadas (89% do total). 65,3% dos cursos de graduação funcionam em cidades do interior e, 34,7%, nas capitais brasileiras. 11.936 (50,8%) cursos foram oferecidos por universidades, com 2.644.187 estudantes (54,1% do alunado) matriculados. As faculdades, escolas ou institutos superiores responsabilizavam-se pela oferta de 27,7% dos cursos de graduação, freqüentados por 24,9% do alunado total de graduação. O restante das matrículas divide-se entre 120 Centros Universitários e 183 Universidades.

Cerca de 74,6% dos estudantes de graduação estão matriculados em instituições privadas; dentre as instituições de ensino predominam as faculdades, escolas e institutos⁹ (N=1.649) sendo as universidades minoritárias (N = 183). Destas 52,5% são do setor público (N = 96) e no setor privado (N = 87). As faculdades, escolas e os institutos predominam no setor privado com 72,5% das IES. As universidades abrangem aproximadamente 54,2% dos 4.880.381 de estudantes dos cursos de graduação.

Das 2.281 instituições, 183 são nos termos da legislação vigente Universidade; 120 são Centros Universitários; 126 são Faculdades Integradas; 1.648 são Faculdades, Escolas e Institutos; e 204 são Centros de Educação Tecnológica e Faculdades de Tecnologia.

A organização acadêmica denominada Universidade, que deve necessariamente realizar atividades de ensino, pesquisa e extensão, contar com 1/3 de doutores e mestres em seu quadro docente e com 1/3 de seus professores contratados em regime de tempo integral (cf. LDB, Art. 52), representa, portanto, somente 8% do total de Instituições de Educação

⁸ Sistema de Avaliação do Ensino Superior do INEP do Ministério da Educação

⁹ Número – Quantidade de Instituições setor público e privado

Superior do país.

Neste tipo de organização acadêmica, o setor público representa 52,5%, o setor das comunitárias, confessionais e filantrópicas 32,2% e o setor privado particular apenas 15,3%. O sistema de educação superior conta também com 120 Centros Universitários, instituições que se dedicam principalmente ao ensino de graduação, sem exigência legal de que desenvolvam atividades de pesquisa ou extensão, representam 5,3% do total de instituições. O Decreto nº 4.914, de 11 de dezembro de 2003, determinou, no Art. 2º, que os Centros Universitários devem, de acordo com a LDB, cumprir com a exigência de ter um índice de 33% dos docentes com contrato de tempo integral. Esse percentual deve ser alcançado da seguinte forma:

- I - quinze por cento, até dezembro de 2004;
- II - vinte por cento, até dezembro de 2005;
- III - trinta por cento, até dezembro de 2006; e
- IV - trinta e “três por cento, até dezembro de 2007.”

Instituídos pela LDB de 1996, os Centros Universitários são instituições pertencentes quase que exclusivamente (96,7%) ao setor privado. O setor público conta com apenas 4 instituições deste modelo de organização acadêmica, todas municipais das quais 3 estão sediadas em São Paulo e um no Paraná. O seu crescimento desde 1996 é bastante expressivo, tendo passado de 13 unidades para 120 instituições, o que representa uma elevação de 823% em pouco mais de uma década.

1.1. Reformas en la Enseñanza Superior

Para Bicudo (2001, 12-13), por exemplo, a noção de reforma universitária implica mudanças para “estruturas simples e que viabilizem o fluxo de uma relação democrática, responsável e dialética entre as várias instâncias de poder, olhadas tanto horizontal quanto verticalmente”. Mais especificamente, a citada autora associa reforma universitária à Reestruturação acadêmica com processo dialético de renovação da estrutura existente, construído por avaliação crítica, reflexiva e contínua, pela qual os produtos obtidos indicam caminhos de redirecionamento e inovação de metas e objetivos e, muitas vezes, revela a necessidade de reorganizar a estrutura existente e de renovar procedimentos. Reestruturar, no sentido de “Estruturar de novo algo que existe e que está em movimento, acontecendo”;

e num “processo dialético, pois as análises e indicações de mudanças são efetuadas pelos diferentes grupos que se nutrem e inter-influenciam com a troca das percepções, vivências diferenciadas e ponderações que ocupam na estrutura, ou seja, referentes à perspectiva de onde olham.

Ainda numa abordagem conceitual, Vieira (2000: 76) propõe que “Por reformas” deveríamos entender uma integrada estruturação e reorganização institucional (...). “Esta teria várias facetas, das quais as três mais importantes se aplicam na ordem aqui apresentada, ainda quando não deixam de ser interdependentes: estrutural, administrativa e acadêmico-científica”. Em outro momento de seu texto, a autora recupera determinada passagem de um documento do Grupo de Trabalho criado para formular proposta de reforma universitária, em 1968, em que também focaliza o ângulo conceitual do tema em tela. Segundo a autora, o Relatório desse grupo estabelecia que a verdadeira reforma universitária se processa no entre choque de uma tríplice dialética: relação entre o Estado e a Universidade, numa espécie de debate vertical; relação entre a Universidade e as múltiplas forças da comunidade, da maneira de um debate horizontal, e, finalmente, no interior dela mesma, como revisão interna na dialética do mestre e do aluno. Esta reciprocidade de relações, este tríplice diálogo, para falarmos a linguagem do tempo, é o processo válido de uma reforma legítima e fecunda.

Trigueiro (2003) ressalta que, grosso modo, a noção de reforma universitária pode ser abordada em dois grandes níveis de análise: um primeiro, referente às mudanças que devem ser operadas em termos mais amplos – o nível macro –, abrangendo o conjunto de todas as instituições universitárias e também as demais Instituições de Ensino Superior, as quais, com estas se articulam, e o Estado, incluindo todo o aparato jurídico e as políticas públicas orientadas para o setor; e outro nível, local, no âmbito interno de cada organização. Tanto um nível quanto outro está devidamente articulado à esfera produtiva e ao contexto internacional, que os condicionam, em larga medida.

A noção de reforma universitária no primeiro dos níveis apontados anteriormente parece igualmente importante focalizá-la, também, no plano interno das instituições, uma vez que, em última instância, é nesse nível que deverão se processar as mudanças propostas no nível macro, bem como é nesse interior que são evidenciadas resistências importantes a novas

propostas e reorientações na estrutura e no funcionamento de tais instituições.

Por outro lado, pode-se entender, ainda, que as transformações no ambiente acadêmico, tanto podem ser produzidas a partir de ações iniciadas no nível macro, envolvendo medidas legais e políticas do Estado – ou seja, implicando a necessária adaptação das instituições a novas orientações normativas –, quanto podem ser da iniciativa das próprias instituições, ao reconhecerem pressões importantes nesse sentido, sejam estas verificadas no âmbito externo da organização, ou mesmo em seu interior.

Procurando compreender também a dimensão local de uma reforma universitária – no nível das próprias organizações –, Segenreich (1999) observa que: Várias universidades têm procedido a uma reforma de suas estruturas a partir do momento em que deixou de existir um modelo padrão de instituição (contexto da reforma de 1968). A tendência tem sido a de simplificar as estruturas diminuindo os níveis hierárquicos e agregando unidades, mantendo ou não a figura do departamento.

Darcy Ribeiro (1969: 275) apresenta um conjunto de suposições e requisitos necessários ao se discutir novas formulações para a organização e o funcionamento das universidades, ou seja, ao se pensar uma reforma universitária conseqüente. Para o autor, tal reforma deve ser aquela que propicie as universidades a se constituírem em efetivos instrumentos de transformação da sociedade. Em suas próprias palavras: O maior desafio que defrontamos consiste (...) em elaborar um novo modelo teórico de universidade que permita inverter o seu papel tradicional de reflexo do meio social ou réplica mecânica das reclamações e pressões que se exercem, de fora, sobre ela, para conformá-la em instrumento de transformação da sociedade. Embora extremamente difícil para as universidades latino-americanas, por causa de seu caráter de instituições públicas, da relativa autonomia de que gozam na direção de sua vida interna e, sobretudo, porque nossas sociedades estão divididas em grupos sociais conflituosos, muitos dos quais podem ser atraídos a apoiar transformações que permitam à universidade atender melhor a seus interesses dentro de linhas que também possibilitem a transfiguração da universidade.

Numa outra linha de abordagem, refletindo sobre as circunstâncias atuais do Ensino Superior brasileiro, os problemas e as possibilidades de sua superação, Simon Schartzman (1996b) aponta para a necessidade de se investir em algo ainda inédito, considerando que muitas das tentativas até aqui implementadas, sobretudo no contexto pós-reforma de 68,

foram, segundo ele, infrutíferas. De acordo com o autor há uma lista de questões que são apontadas:

1 - *Qualidade* – existiriam universidades boas, cursos de graduação e programas de pós-graduação de boa qualidade, mas muita coisa, possivelmente a maior parte, de má qualidade. Com isso o mercado profissional estaria sendo invadido por profissionais incompetentes;

2 - *Conteúdos* – haveria demasiados estudantes em curso sem conteúdo técnico-profissional, e poucos com formação pertinente às necessidades;

3 - *Subemprego* – a proliferação de cursos de má qualidade ou de conteúdos inapropriados, principalmente no setor privado, estaria levando a uma saturação do mercado de trabalho;

4 - *Custos* – as universidades públicas seriam demasiado caras para o governo, e as universidades privadas demasiado caras para os estudantes;

5 - *Equidade* – o processo seletivo do sistema público excluiria estudantes de camadas sociais menos favorecidas, levando-os a buscar o sistema privado;

6 - *Concentração* – o governo concentraria os recursos para a educação superior na região Centro-Sul, em detrimento das regiões mais pobres, sobretudo, do Nordeste. Faz dez anos que a necessidade de se pensar a questão do Ensino Superior brasileiro, desde uma nova perspectiva mais adequada ao que são, no mundo de hoje, os sistemas de educação superior de massa, e dentro das limitações previsíveis da disponibilidade de recursos públicos, foi apresentada de forma sistemática à comunidade de educação superior, ciência e tecnologia, a partir das propostas da Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior.

Para Sguissardi (2000: 89), por exemplo, “as necessidades do ajuste econômico e fiscal dos países em desenvolvimento, as premissas da análise econômica do tipo custo/benefício norteiam as principais diretrizes do Banco Mundial para a reforma dos sistemas de educação superior: priorizam-se os sinais do mercado e o saber como bem privado. Ainda segundo esse autor, recuperando texto do próprio Banco Mundial, são quatro as

“orientações-chave” do Banco sobre reforma para esse nível de ensino: Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas; proporcionar incentivos para que as instituições diversifiquem as fontes de financiamento, por exemplo, a participação dos estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre o financiamento fiscal e os resultados; redefinir a função do governo no Ensino Superior e adotar políticas destinadas a outorgar prioridade aos objetivos da qualidade e da equidade.

Na interpretação de Trigueiro (2000: 55) sobre esse mesmo tema, Diversos enfoques analíticos das políticas públicas para a educação superior no país, da legislação (LDB, Decretos, Portarias, Plano Nacional de Educação) ao financiamento, passando pelas tentativas de implantação de um novo modelo de ‘autonomia’ das universidades federais, pela avaliação via Exame Nacional de Cursos (‘provão’) e pelo acelerado processo de privatização, revelam uma série de evidências que sustentam a hipótese acima levantada de uma grande similitude entre essas políticas indutoras de uma reforma pontual da educação superior no Brasil e as orientações/recomendações emanadas dos principais documentos do Banco Mundial.

Com a inserção de agências internacionais na formulação de políticas do Ensino Superior do Brasil, nos últimos anos, dentro de uma linha crítica quanto a essa participação, Cunha (1997,98) entende que a lógica intrínseca da reforma do Ensino Superior, empreendida no triênio de 1995-97, revela a presença de certas recomendações nos relatórios do Banco Mundial, assim como reflete o protagonismo de grupos internos que buscam valorizar suas propostas mediante o endosso político de agências internacionais importantes não apenas devido ao poder financeiro que representam, como também pelo valor simbólico que tais propostas ostentam depois de consagradas pelo agente externo.

Trigueiro (2003) afirma que a controvérsia quanto à vinculação de segmentos internacionais na problemática da reforma universitária gira em torno da idéia da redução do papel do Estado, em favor da lógica do mercado, no contexto de formulações “neoliberais”. É o que se infere da abordagem, por exemplo, ao destacar que “a reforma tem um pressuposto ideológico básico: o mercado é portador de racionalidade sociopolítica e agente principal do bem-estar da República. Esse pressuposto leva a colocar direitos sociais (como a saúde, a educação e a cultura) no setor de serviços definidos pelo mercado. É nesse sentido que

critica o que chama de “universidade operacional”, como aquela instituição que se desvirtuou de seus princípios originais, ao se voltar cada vez mais para a lógica do mercado, perdendo, segundo o autor, sua legitimidade e deixando sua função precípua de produtora e preservadora do conhecimento, “para tornar-se apêndice do mercado.

De acordo (Trigueiro 2003) essa mudança se deu em virtude das novas características impostas pelo capitalismo, com a quebra da unidade do trabalho e o contínuo processo de flexibilização, levando a que a universidade passasse, num primeiro momento, a ser meramente “funcional”, ou seja, a formar quadros para economia altamente especializada.

Não obstante, essa perspectiva não é a única, quando se relaciona critérios de eficiência e eficácia (típicos da lógica de mercado, ou de uma racionalidade técnico-instrumental) à discussão sobre o futuro do Ensino Superior no País.

Na percepção de Schwartzman (1999), as transformações no Ensino Superior brasileiro passam, necessariamente, pelo tema da avaliação, da revisão dos critérios de financiamento e manutenção das instituições públicas, da re-significação da relação entre o setor público e o privado e, enfim, pela problemática relacionada à autonomia dessas instituições.

Segundo suas próprias palavras Schwartzman, (1999: 116): “A existência de instituições privadas que absorvem 60% dos estudantes significa que grande parte da educação superior brasileira já é financiada privadamente, e caberia ao governo desenvolver uma política no sentido de fazer com que esta divisão de custos entre o setor público e privado seja a mais adequada possível“. Sendo assim, o financiamento dos estudos de um estudante não deveria depender da instituição em que ele está matriculado, e sim, em princípio, de sua renda pessoal ou familiar, da rentabilidade social que possa ser atribuída ao curso ou carreira que está sendo seguida, e do desempenho do estudante ao longo de seus estudos.

Após uma década, as instituições privadas continuam com uma grande participação no mercado de Ensino Superior. Com 74,1% do mercado em disponibilização de vagas para uma demanda existente enquanto o setor público está aquém de atender as necessidades da população. Se admitirmos, por hipótese, que o sistema público pudesse dobrar sua capacidade de atendimento em poucos anos, ele esgotaria rapidamente o *pool* de candidatos qualificados pelos

atuais padrões, e poderia se ver ante o dilema de ter que continuar a restringir a entrada de alunos, ou aceitar uma baixa, ou alteração, de seus padrões de qualidade. Hoje este problema é resolvido de forma implícita, pela diferenciação de recrutamento que existe entre as diversas carreiras nas universidades públicas, e entre estas e o setor privado. (Schwartzman, 1996: 124)

Cabe ao governo criar condições de avaliação e infra-estrutura para que o Ensino Privado ofereça e melhore o nível de qualidade oferecido na maioria das IES. Não basta expandir as universidades e centros é preciso verificar as necessidades do mercado e o planejamento para a educação em longo prazo o que desejamos ser como país. A maneira correta de fazer esta expansão seria criar novas modalidades de cursos para públicos distintos, com duração e níveis de exigência também distintos, e adaptados às condições de escolaridade prévia da nova população de estudantes.

1.2. Evaluación de la Enseñanza Superior

De acordo com Dias Sobrinho (2000), a avaliação institucional é uma prática relativamente nova no mundo. Até mesmo por isso e por não ser, conseqüentemente, uma área de conhecimentos e de ações práticas consolidado é um campo de contendas e em intensa disputa. Os principais paradigmas da avaliação formam parte de um conflito de posições políticas, em que a busca da hegemonia e de produção de efeitos práticos superam muito a área de avaliação propriamente dita. Não se trata de uma simples confrontação teórica ou meramente acadêmica, como se a questão fosse apenas técnica e circunscrita no âmbito de cada instituição e como se fosse ainda tão somente uma disputa de grupos pela hegemonia de uma semântica. Na realidade, é uma importante questão política, que tem interesse público, porque produz fortes e substantivas implicações no sistema educativo e, portanto, na sociedade. A questão da avaliação institucional está, portanto, no centro da discussão do que deve ser a universidade relativamente a seu papel na construção da sociedade e na produção do futuro.

A universidade pública pode ter na avaliação institucional não só um mecanismo de melhora de suas ações e relações de produção de cidadania e conhecimentos, mas também um mecanismo de sua sobrevivência como instituição de natureza e funções públicas. Isso vale não somente para as instituições federais e estaduais, mas também àquelas instituições

que não tendo finalidade lucrativa, embora não sejam gratuitas, procuram cumprir com muita seriedade as exigências de produzir uma educação de qualidade orientada pelos princípios e valores públicos.

As origens do que se conhece por avaliação institucional correspondem ao momento em que as idéias neoliberais ganharam força no mundo do capitalismo avançado.

A escassez dos recursos que passam a ser destinado à educação superior é um dos efeitos da política mais ampla do emagrecimento e asfixia do setor público, em benefício do privado. A América Latina não demorou a aderir mais amplamente essa doutrina. Lembramos de como a Bolívia derrubou, a partir de 1985, a sua então monumental taxa de inflação. Seguiram-se o México (1988), Argentina (1989), Peru e Brasil (1990).

Coraggio (1996) relata que o Banco Mundial tem papel muito importante na consolidação de uma doutrina de avaliação e especialmente na adoção de suas receitas para a educação têm os organismos internacionais de caráter econômico e financeiro. Destacamos alguns princípios:

a) **Princípios relativos ao direito de escolaridade e de inversões públicas.** O Banco mundial recomenda às autoridades dos países designados como de Terceiro Mundo que, em termos gerais, a educação básica seja gratuita, com custos divididos entre os diversos poderes, podendo mesmo haver subsídios a crianças carentes. Na educação secundária se aplicará uma cobrança seletiva, cabendo bolsas aos estudantes sem recursos. Para a educação superior, a recomendação é de que haja uma cobrança generalizada, com mecanismos de apoio (bolsas, empréstimos exonerados fiscais) para os estudantes necessitados.

b) **Avaliação eficientista.** Na lógica do Banco Mundial, tanto para o Ensino Superior quanto para a pesquisa, um dos significados mais forte da avaliação da educação é a análise da correlação entre custos e rendimentos. A idéia que move essa avaliação é o aumento do número de produtos, racionalização dos gastos e otimização dos processos gerenciais. Para tanto passaram a ser muito importante indicadores como os seguintes: aumento anual de vagas preenchidas; número e

alunos formados; proporção de docentes com titulação de mestre e doutor; proporção de docentes em dedicação exclusiva; proporção entre professores e estudantes e servidores; número e avaliação dos cursos de pós-graduação; tempo médio de conclusão de cursos; custo do aluno; capacidade de captação de recursos junto às empresas. Esses e outros indicadores são imprescindíveis para qualquer avaliação. No caso das universidades públicas, a avaliação para fins de *ranking* cria ilhas de excelência e oceanos de carência, pois os recursos passam a ser compatíveis com as classificações baseadas em critérios homogêneos e não levam em conta a história, as condições e nem as missões específicas e concretas. Para as instituições privadas, tem grande impacto com efeito econômico a imagem social que essa avaliação constrói a respeito de cada instituição em particular a sua colocação no competitivo mercado educacional. Produz, também, efeito no currículo, que deve antes de tudo estar afinado com as necessidades do mercado.

- c) **Liberalização.** A liberalização age através de mecanismos sutis e brandos. A universidade pública é restringida, passa por asfixias orçamentárias, submete-se às regras do mercado, tendo que competir com outras instituições semelhantes e até mesmo com empresas, precisa complementar seus recursos através de relações mercantilistas de venda de serviços. As dificuldades da educação pública, que produzem os efeitos de enfraquecimento de seu sistema de pesquisa e queda de qualidade em sua tarefa formativa, corresponde ao fortalecimento das instituições privadas, garantido também por políticas oficiais que facilitam a ampliação do mercado educacional. Com efeito, se particularmente para as universidades e para a educação em geral os anos 90 foi a década da avaliação e se os Estados são declaradamente os avaliadores, é também verdade que agora se experimenta um outro grande momento de expansão das instituições privadas de educação superior, em muitos países da América Latina. O argumento é que o setor público não tem como absorver a demanda que pode ser atendida pelo setor privado. Essa expansão é regulada pelos critérios da avaliação institucional em sua correlação com as novas propostas de diversificação institucional. Essa avaliação, operando com indicadores homogêneos e gerais, que permitem a comparação e classificação das instituições deve ser um instrumento de medida e de orientação para o sistema de financiamento das IES públicas e de distribuição de crédito educativo e de outras

modalidades de apoio para as privadas.

Muito se fala sobre a necessidade de melhorar a qualidade de nossas Universidades. Porém como podemos abordar esta questão? A qualidade das instituições universitárias haverá de ser buscada em duas dimensões de eficiência/efetividade y equidade e para isso existem diversas estratégias que não são incompatíveis entre si.

Por um lado, deixar que o mercado efetue as mudanças na qualidade. Para que essa estratégia seja útil, é necessário que as condições de um mercado amplo, de alto nível de diferenciação e competitividade, e com uma grande mobilidade.

Outra estratégia para promover a qualidade seria utilizar os mecanismos de financiamento (Mora y Villarreal, 1995) como instrumentos em busca de eficiência/efetividade e a equidade e para isso seriam necessários três tipos de situações:

- Diversificar as fontes de financiamento;
- Alterar os mecanismos de atribuição das universidades;
- Alterar os critérios de distribuição interna.

Quando se fala sobre a qualidade no sistema universitário, frequentemente se comete o erro de confundir fatores de qualidade, com aqueles que apresentam taxas de crescimento quantitativo positivas, quer em termos de produção científica, quer em termos de demanda, em termos económicos etc. Embora tenha que reconhecer que esta contribui para uma melhoria na qualidade do sistema universitário, pelo menos na imagem, se corre o risco de esquecer que estamos nos referindo, em muitos casos as novas tendências que surgem externamente ao funcionamento das universidades e que, portanto, não são completamente controláveis pelo mesmo.

É evidente que a demanda social sobre as Instituições de Ensino Superior, apesar do importante crescimento que tem representado desde os anos noventa, e continua crescendo. Por outro lado, este crescimento quantitativo será acompanhado por uma diversificação da oferta, cada vez mais exigida pela pressão social que está ocorrendo. Tudo isso nos leva a conduzir a uma maior exigência sobre a qualidade dos serviços prestados pelas instituições, uma vez que superada a satisfação que supunha por si mesmo o direito

de ser uma universidade e ter as vantagens sociais vinculadas.

O esforço financeiro realizado até agora tem tido como prioridade resolver com urgência os problemas de escassez de infra-estrutura derivados do acelerado crescimento da demanda universitária. Continua sendo um grande problema o desajuste entre oferta e demanda estudo do tamanho de algumas universidades, centros universitários e faculdades e projeta a necessidade de redimensionar essas instituições. Os esforços da administração para solucionar ou amenizar esses problemas devem continuar. No entanto, é desejável que uma parte significativa dos recursos possa ser direcionados para impulsionar processos de melhoria da qualidade.

De acordo com Apodaca (1997) outro aspecto que é muitas vezes deturpada refere-se à alegação de que os gastos públicos em matéria universitária são realizados sob a concessão fórmula do custo do serviço, isto vai contra a eficiência e a equidade devem ser as premissas básicas do sistema. No entanto, reconhece que não falta consistência a este argumento, devemos ser prudentes nessa área e utilizar as ferramentas adequadas para projetar um sistema de financiamento para permitir melhor prestação de serviços.

Planejamento Estratégico deve conseguir maximizar a eficiência da organização para garantir a sua sobrevivência e crescimento futuro. Se trata de projetar organização em um cenário futuro. Para assegurar as orientações gerais, a convergência, os objetivos a atingir e os meios utilizados. Isso irá garantir uma conjuntura favorável para a instituição em que o futuro cenário.

De forma geral, o *delineamento* de um processo de melhoria no âmbito educativo pode basear-se na atuação de equipes docentes que se constituem em grupos de revisão e melhoria. Em diversos casos, estes grupos estão abertos a participação e implicação de Paes, alunos e outros profissionais vinculados a educação. Del Rincón (2000), o desenvolvimento de um processo de melhoria tem como base a atuação dos grupos de revisão e melhoria. Durante as fases de delineamento e das revisões globais e específicas dos grupos são de muita utilidade para identificar e priorizar problemas, necessidades, áreas de melhoria e para efetuar e diagnóstico correspondente. O planejamento e aplicação das melhorias exigem também a participação dos grupos para que o plano de melhoria seja de consenso e

se leve a cabo uma sequência adequada. As possíveis áreas de melhorias são projeto educativo, avaliação de aprendizagem, projetos curriculares e estilo de direção.

Em muitas avaliações é aconselhável fornecer avaliações destes mencionados indicadores de qualidade. Comparar os efeitos (resultados e impactos) do programa nos permite explorar adequados *indicadores de qualidade* tais como: *funcionalidade, eficácia e eficiência*.

No Brasil a qualidade e avaliação dividem os posicionamentos, entre antigos defensores da chamada “avaliação institucional” – que leva em conta a organização como um todo, em seus múltiplos aspectos, e que considere o olhar interno e o externo –, notadamente em favor do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, lançado em 1993 pelo MEC e a comunidade acadêmica, e os que apóiam as medidas que constituem a política de avaliação do Ensino Superior do governo Fernando Henrique Cardoso, entre estas o Exame Nacional de Cursos – “provão”. E há também os que entendem que as várias formas de avaliação não se excluem, e cumprem propósitos distintos, de acordo com os objetivos que se pretende alcançar com cada uma delas.

Para os que se alinham ao enfoque institucional na avaliação Belloni (1998: 85), a Universidade deve ser avaliada por ser formadora de profissionais e por expandir os limites do conhecimento, das artes e da cultura, além de ser necessária a sua ‘reinserção’ num projeto nacional de transformação social e política.

Para a autoria citada os atores que podem presidir a avaliação são muitos, como o MEC, o Conselho Federal de Educação, além do Conselho de Reitoria das Universidades Brasileiras CRUB. Contudo Belloni, (1998: 86). Os dois primeiros não seriam adequados levarem a cabo a ação sozinha, pois são estes os responsáveis pela formulação e aplicação das políticas para Ensino Superior, logo, tenderiam a ser favoráveis ao próprio trabalho, em uma avaliação.. A Capes já avalia a pós-graduação, porém o meio não se considera apropriado, de premiação e punição, pois não incidem sobre a qualidade do ensino, em

relação ao MEC e ao CFE ¹⁰, as particularidades atuais são tantas no Ensino Superior que um órgão externo não as conseguiria captar por completo. A função da avaliação seria identificar fatores envolvendo recursos humanos e institucionais e, no caso de boas experiências, divulgá-las, e no caso de diagnosticadas deficiências, trabalhar para resolvê-las. Uma avaliação competente deve levar em conta as atividades fim, pesquisa, ensino e extensão, e as atividades meio, como as bibliotecas, Centro de Processamento de Dados, editora da universidade e prefeitura do campus, além do desempenho docente (...). Tanto a decisão de se avaliar quanto os critérios a serem utilizados são decisões políticas, e não podem ser centralizados.

- Mecanismos de Avaliações Institucionais

Até a década de 90 e, particularmente, até a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em dezembro de 1996, as Instituições de Educação Superior brasileiras eram autorizadas a funcionar em bases permanentes. Uma vez credenciada, a instituição podia funcionar indefinidamente, desde que cumprisse a lei. O processo de credenciamento era burocrático e não previa nenhum tipo de avaliação institucional futuro. Essa licença permanente, porém, não valia para tudo. Por exemplo: as atividades de pesquisa foram submetidas a avaliação das agências financiadoras e o ensino de pós-graduação, desde meados dos anos 70, passa por um sistema bianual de avaliação administrado pela Capes.

As instituições que não realizavam pesquisas e nem participavam do sistema de pós-graduação funcionavam sem passar por qualquer avaliação institucional. Elas estavam sujeitas apenas a processos burocráticos para autorização de novos cursos, alteração do número de vagas etc. Esse era o caso da esmagadora maioria das instituições privadas não universitárias.

Essa situação começou a mudar quando as universidades, no início da década de 90, passaram a adotar um sistema de auto-avaliação institucional, desenvolvido pelo MEC,

¹⁰ Conselho Federal de Educação do Ministério da Educação.

denominado PAIUB (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras), voluntário e definido pela própria instituição.

Em 1996, com a LDB foi introduzido o princípio de que o credenciamento das instituições passava a ser temporário e, desde então, todos os atos de credenciamento institucional passaram a fixar o prazo de validade da credencial. Entretanto, estamos falando de um sistema recente. Ele vem sendo usado para as instituições novas ou para aquelas que se transformaram em universidades ou centros universitários desde 1996. A partir de 2002, vêm sendo implementados os processos de avaliação institucional para efeito de credenciamento de centros universitários que, posteriormente, serão estendidos às universidades e às instituições não universitárias de educação superior.

Dias Sobrinho (2003, 49), levanta uma questão polêmica no que se refere às avaliações institucionais "avaliação é um instrumento de reforma (...)", contudo, a contradição reside na pertinência de privilegiar o público ao privado, ou vice-versa? Mas como se deram os diagnósticos avaliativos incutidos na história educacional brasileira?

A expansão do Ensino Superior no Brasil, segundo Dourado (2001) [...], é inerente à relação estabelecida entre o Estado brasileiro e de políticas de estruturação das Instituições de Ensino Superior, em três recortes espaços-temporais: 1º) a estruturação e a expansão do Ensino Superior no Brasil de 1930 a 1964; 2º) a crescente privatização do Ensino Superior no regime militar; 3º) a expansão do Ensino Superior na década de 1980 e as políticas de privatização do público.

Sendo a avaliação institucional um dos instrumentos de reforma do Estado e da Educação Superior, sua prática é recente nas universidades brasileiras. Dois mecanismos de avaliação governamentais devem ser explicitados:

No início dos anos 1990, a ABRUEM - Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais e a ANDIFES-Associação Nacional dos Dirigentes de Instituição Federal do Ensino Superior, criam o PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras, coordenado pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação - SESU, em 1993. Este programa configurou, desde a sua

criação, o mérito do diálogo entre o Estado e as IES - Instituições de Ensino Superior.

A partir de meados dos anos 90, o governo implantou um sistema de avaliação da educação superior para garantir que a expansão da oferta de cursos de graduação ocorresse com a qualidade necessária. Atualmente, os instrumentos de avaliação têm como finalidade acompanhar as seguintes etapas do processo de criação e existência de um curso:

- (1) autorização para abertura de um novo curso em instituição não universitária;
- (2) reconhecimento de um curso já autorizado ou criado por instituição universitária e que está em vias de graduar sua primeira turma, para que ele possa conferir diplomas válidos;
- (3) renovação do reconhecimento de um curso.

De acordo com INEP (2009) as avaliações resultam nos seguintes conceitos:

Para autorização, a SESu/MEC, após verificação *in loco*, emite relatório no qual o curso é enquadrado em uma das seguintes situações: autorizado e não autorizado.

Para o reconhecimento ou renovação do reconhecimento, são emitidos, pela comissão de verificação *in loco* do INEP, um dos seguintes conceitos para cada dimensão avaliada - organização didático-pedagógica, corpo docente, instalações:

- CMB (Condições Muito Boas); CB (Condições Boas),
- CR (Condições Regulares) e CI (Condições Insatisfatórias).

No Provão, os conceitos são distribuídos segundo o desempenho do curso e sua posição em relação aos demais cursos da área, nas seguintes faixas:

- A - notas acima de um desvio-padrão da média geral;
- B - notas entre 0,5 (inclusive) e um desvio-padrão, acima da média geral;
- C - notas entre 0,5 desvio-padrão acima e 0,5 desvio-padrão abaixo da média geral;
- D - notas entre 0,5 (inclusive) e um desvio-padrão, abaixo da média geral;
- E - notas abaixo de um desvio padrão (inclusive) da média geral.

a) Exame Nacional de Cursos – ENC

No conjunto das medidas adotadas pelos governos no âmbito da sistemática da reforma da

educação superior no Brasil, Dourado; Catani; Oliveira, (2003, 102) analisam os pontos que dão centralidade à questão. Tais medidas foram implementadas "legalmente" a partir da segunda metade da década de 1990, no governo de Fernando Henrique Cardoso - FHC (1995-1998), sendo a primeira delas denominado Exame Nacional de Cursos - ENC, conhecido "Provão", e vêm continuando a ser implementado. "Nota-se, no transcorrer das gestões federais, um caráter incipiente no trato da questão da avaliação institucional". A sistemática da avaliação, dada sua complexidade, parece insuficiente em sua constituição original, requerendo, conforme a contextualização política, uma acomodação tal que sirva aos interesses próprios de cada governo, sem, no entanto parecer desarticulada, mas voltada para uma espécie de complementaridade. Na verdade, a falta de transparência e objetividade fez surgir uma necessidade secundária, o aprimoramento da própria sistemática de avaliação, o que resultou na ampliação das competências do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP e do MEC, em detrimento das atribuições do CNE (Conselho Nacional de Educação), então reduzidas.

Ainda, segundo Catani, Oliveira e Dourado (2002), há alguns pressupostos neoliberais para educação superior. Na perspectiva dos autores o primeiro destes pressupostos, diz respeito a economizar da educação. Ou seja, o pragmatismo econômico e político invadem o espaço universitário e as prerrogativas de caráter mercadológico ditam as normas para uma espécie de conceitualização das IES. Neste aspecto, só pode permanecer funcionando aquela instituição cuja "qualidade" atenda aos requisitos contratados pelo governo junto a organismos financeiros mundiais. Podemos entender assim: as IES devem tornar-se empresa. É o surgimento, ou desenvolvimento, do empreendedorismo educacional, algo tão moderno quanto possa supor a política da globalização. Todavia, algo parece surgir no horizonte das políticas públicas dando sinais de uma possível prática mais interessada em resgatar o sentido democrático no que tange à questão da avaliação institucional, conforme se verá a seguir em relação ao SINAES.

b) Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior - SINAES

Segundo Suanno (2003: 65) "o SINAES processa mudanças na política, concepção, princípios, dimensões, diretrizes, implantação e procedimentos da avaliação das Instituições de Educação Superior no Brasil". Em contraposição ao conteúdo regulador observado no

ENC, o SINAES chega com uma proposta de viabilização de superação política, consubstanciada em princípios democráticos, resgatando importantes elementos dentro do objeto da avaliação institucional, como por exemplo, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. O SINAES, assim como o PAIUB, foi concebido dentro de princípios de valorização da "autonomia" e identidade das IES. Tem como participantes nesses instrumento avaliativo o corpo de atores responsável pela gestão institucional interna, composto de membros da própria instituição de Ensino Superior e sociedade externa, perfazendo a característica reguladora do Estado, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, Comissão Nacional de Avaliação da Educação - CONAES e MEC. A plataforma do SINAES tem como objetivos a formulação das estratégias e dos instrumentos para melhoria de qualidade das IES, visando eficiência, eficácia e efetividade, respeitando a autonomia e identidade das mesmas, com responsabilidade social e reconhecimento da diversidade; avaliação continuada estruturada numa proposta sistêmica (globalidade institucional); melhoria enfática na política das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e com uma preocupação relevante no sentido de prestar informação à sociedade. Nesse sentido, afirma o documento do CONAES: (...) considerando que a avaliação não é um fim em si, mas um dos instrumentos de que dispõe o poder público e a sociedade para dimensionar a qualidade e a relevância das IES em consonância com sua missão acadêmica e social, cabe distinguir quais as atribuições de avaliação do SINAES, e quais as de regulação do Estado. (BRASIL/CONAES, 2004: 5).

Castro e Schwartzman (2005) apresentam as orientações do SINAES que visam à responsabilidade social com a qualidade da educação superior; o reconhecimento da diversidade do sistema, o respeito à identidade, à missão e à história das instituições; a globalidade institucional pela utilização de um conjunto significativo de indicadores considerados em sua relação orgânica; a continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional e o sistema de educação superior em seu conjunto. Por tais princípios denota-se a abrangência de elementos que foram esquecidos ou evitados pelo ENC, segundo os autores citados. Segundo Suanno (2003: 98), "o SINAES constitui-se de instrumentos específicos de avaliação, operacionalizados pelo CONAES".

Aliado aos instrumentos acima mencionados, o SINAES ainda dispõe de aparelhamentos complementares que visam promover no processo de avaliação a mensuração censitária, o

cadastro, relatórios e conceitos coletados pela CAPES dentro das IES, sob forma de regulação do CONAES - MEC, como mecanismo de credenciamento e reconhecimentos das Instituições de Ensino.

1.3. Expansión de la Enseñanza Superior en Brasil y Amazonas

O Ministério da Educação e do Desporto (MEC), através do INEP mostra os dados referentes à evolução, tanto da demanda quanto da oferta de vagas por Ensino Superior no Brasil, período 1991 – 2007. Reunindo estes dados e os grafando, tem-se uma percepção mais acurada da dinâmica desta expansão, podem-se visualizar, com clareza, dois momentos distintos: antes da LDB (1991-1996) e depois da LDB (1997-2007). A LDB aparece, pois, como o marco legal básico que sintetiza uma determinada política educacional e desencadeia um processo de reformulação profunda no sistema de educação superior brasileiro. Os principais resultados do processo são os seguintes:

1. Crescimento expressivo do sistema, cujos índices, no período, chegam a, aproximadamente 153,%, para instituições e matrículas, e 283%, para cursos. O credenciamento de novas instituições, com a autorização de vários cursos para cada uma delas, motivou as instituições já estabelecidas a abrirem mais cursos como forma de disputar o mercado existente. Isso determinou que o índice de crescimento dos cursos fosse significativamente superior ao das instituições e matrículas. Na Tabela 1, os números de 1997 e 2007 e percentuais de crescimento.

Tabela 01: Distribuição/Crescimento das IES, Cursos e Matrículas - Brasil 1997 e 2007

| Ano | IES | Δ % | Cursos | Δ % | Matrícula | Δ % |
|------|-------|--------|--------|--------|-----------|--------|
| 1997 | 900 | - | 6.132 | - | 1.945.615 | - |
| 2007 | 2.281 | 153,44 | 23.488 | 283,04 | 4.880.381 | 150,84 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

2. O crescimento verificado deu-se principalmente no campo das instituições privadas. A política educacional em vigor criou as condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse, no Brasil, um mercado educacional *strictu sensu*. Pela Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, o legislativo brasileiro ratificou a possibilidade das instituições educacionais operarem com fins lucrativos. Por outro lado, o governo obstruiu o caminho da expansão da educação pública federal (a Lei nº 9.649, de 27 de maio de 1998, impediu a

União de expandir a oferta da educação profissional e tecnológica e através de pressuposto legal. As instituições privadas que, em 1997, eram 689, passaram a ser, em 2007, 2.032, um crescimento de 194,92%. As instituições privadas detinham, em 1997, 3.434 cursos e 1.186.433 matrículas e passaram a deter, em 2007, 16.892 cursos e 3.639.413 matrículas. O crescimento dos cursos foi de 282,6% e o das matrículas foi de 150,8%. A divisão percentual entre público e privado, para instituições, cursos e matrículas, em 1997 e em 2007, está na tabela a seguir.

Tabela 02: Distribuição das IES, Cursos e Matrículas por Categoria Administrativa - Brasil 1997 e 2007

| Ano | Instituições % | | Cursos % | | Matrículas % | |
|------|----------------|---------|----------|---------|--------------|---------|
| | Publica | Privada | Publica | Privada | Publica | Privada |
| 1997 | 23,44 | 76,56 | 44 | 56 | 39 | 61 |
| 2007 | 10,9 | 89,1 | 28,1 | 71,9 | 25,4 | 74,6 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

3. As universidades, em 1997, já representavam um percentual pequeno (16,7%) em relação ao total das instituições. Em 2007, esse percentual baixou para 8%. Em números absolutos, as universidades passaram de 150 para 183 instituições. Apesar da prerrogativa da autonomia, que prevê a abertura de cursos sem autorização do MEC, as universidades perderam progressivo espaço tanto na oferta de cursos quanto na realização de matrículas: elas ofertavam, em 1997, 4.063 cursos (66,2% do total) e passaram a oferecer, em 2007, 11.936 cursos (50,8% do total); as matrículas realizadas foram de 1.326.459, em 1997, o que representava 68,2% do total, e passaram a realizar, em 2007, 2.644.187 matrículas, ou seja, 50,8% do total. A prosseguir o ritmo verificado até aqui, em poucos anos, o sistema de educação superior brasileiro terá um perfil não universitário. Este movimento está sendo estimulado não apenas pela implantação de grande quantidade de novas instituições, mas principalmente pelo aparato legal brasileiro que impõe determinadas exigências às universidades, que não são feitas às faculdades, escolas e institutos. Mesmo para com os centros universitários a legislação é menos exigente do que para com as universidades, embora as prerrogativas sejam praticamente as mesmas para um e para outro tipo de instituição. Nos gráficos a seguir, nota-se a redução percentual da participação das universidades no cenário educacional brasileiro.

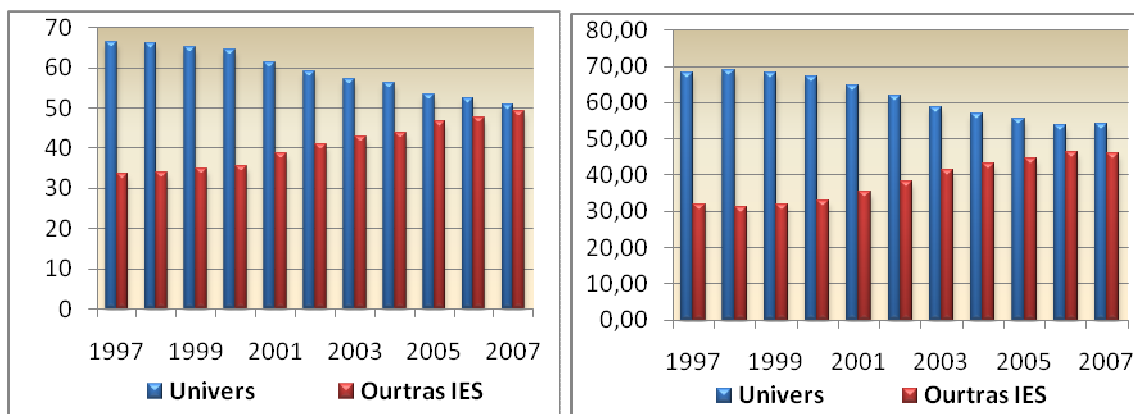


Gráfico 01: Distribuição de Matrículas e de Cursos por Organização Acadêmica (%)

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

4. O sistema federal tem sob seu controle as instituições públicas federais e as instituições de educação superior privadas de todo o Brasil; os sistemas estaduais, por sua vez, têm o controle das instituições públicas estaduais e municipais. Tendo em vista que a expansão da educação superior deu-se predominantemente por meio da iniciativa privada, a educação superior brasileira experimentou uma centralização progressiva. A tabela a seguir mostra os dados de 1997 e 2007, segundo o sistema a que as instituições estão vinculadas.

Tabela 03: Distribuição das IES Públicas por Natureza, Cursos e Matrículas - Brasil 1997 e 2007

| Ano | Instituições % | | Cursos % | | Matrículas % | |
|------|----------------|---------------|----------|---------------|--------------|---------------|
| | Federal | Est/Municipal | Federal | Est/Municipal | Federal | Est/Municipal |
| 1997 | 26,5 | 73,5 | 51,2 | 48,8 | 52,1 | 47,9 |
| 2007 | 42,6 | 57,4 | 45,9 | 54,1 | 49,6 | 50,4 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

5. A expansão da educação superior teve um inequívoco sentido geográfico, pelo menos no que se refere ao ensino. O predomínio da Região Sudeste ainda continua expressivo, mas diminuiu muito desde 1998. Com efeito, após a aprovação da LDB, o Sudeste detinha 58,6% das Instituições de Educação Superior, 52,1% dos cursos e 54,0% das matrículas. Em 2007, esses percentuais baixaram para 48,1% (instituições), 47,3% (cursos) e 49,9% (matrículas). As regiões que mais cresceram foram Norte e Nordeste, em termos de instituições e matrículas e Norte e Centro-Oeste, em termos de cursos. Na tabela a seguir, estão os percentuais de cada região de 1998 e 2007.

Tabela 04: Distribuição de Instituições, Cursos e Matrículas por Região - Brasil 1996 e 2007

| Ano/Região | Instituições % | | Cursos % | | Matrículas % | |
|------------|----------------|------|----------|------|--------------|------|
| | 1998 | 2007 | 1998 | 2007 | 1998 | 2007 |
| Norte | 4,1 | 6,1 | 3,1 | 7,6 | 4 | 6,2 |
| Nordeste | 12,7 | 18,5 | 16,6 | 16,8 | 14,6 | 17,5 |
| Sudeste | 58,6 | 48,1 | 52,1 | 47,3 | 54 | 49,9 |
| Sul | 13,5 | 16,4 | 21,1 | 19,1 | 19,7 | 17,7 |
| C. Oeste | 11,1 | 10,9 | 7,1 | 9,2 | 7,7 | 8,7 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

6. A expansão da educação superior não teve apenas um sentido de ampliação geográfica, mas também um sentido de ampliação social, movimento por meio do qual foram incorporados setores sociais, antes excluídos desse grau de formação. A classe média baixa e os trabalhadores foram atraídos, sobretudo, pelas instituições privadas que passaram a lhes oferecer cursos mais breves, mais baratos e, em tese, mais afinados com a sua destinação profissional. Assim, aparece em cena a educação superior tecnológica, ofertando muitos cursos e matriculando muitos alunos. Sua expansão dá-se, com muita força, a partir do ano 2000.

Tabela 05: Distribuição dos Cursos Superior de Tecnologia e Matrículas por Categoria Administrativa - Brasil 1996 e 2007

| Ano | Cursos | | | | | Matrículas | | | | |
|------|--------|---------|------|---------|------|------------|---------|------|---------|------|
| | Total | Publica | % | Privada | % | Total | Publica | % | Privada | % |
| 1996 | 293 | 90 | 30,7 | 203 | 69,3 | 65.215 | 19.992 | 30,7 | 45.223 | 69,3 |
| 2007 | 1020 | 428 | 41,9 | 59,2 | 58,1 | 108.138 | 53.898 | 49,8 | 54.240 | 50,2 |
| Δ% | 248,1 | 375,5 | - | 191,6 | - | 73,8 | 169,6 | - | 19,9 | |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

A tabela mostra o significativo crescimento da educação tecnológica no Brasil. De 1996 a 2007, os cursos cresceram à razão de 248,1% e as matrículas cresceram à razão de 73,8%. Os índices de crescimento da rede privada são significativos em 2007 representam 59,2% dos cursos e 50,2% das matrículas.

7. O modelo de expansão adotado pelo Brasil direcionou a oferta para poucos cursos, os que tinham maior apelo popular, e com isso operou um forte desequilíbrio no panorama das

“vocações” profissionais dos jovens brasileiros. Do total das matrículas na educação superior, em 2007, 29,07,% dos alunos matriculados concentravam-se em apenas oito cursos: Administração (7,97%), Direito (4,94%), Educação (3,58%), Pedagogia (3,55%), Ciências Contábeis (2,34%), Jornalismo (2,33%), Enfermagem (2,17%), Professor de Educação Física(2,15%) como podem ser visualizados no gráfico a seguir.

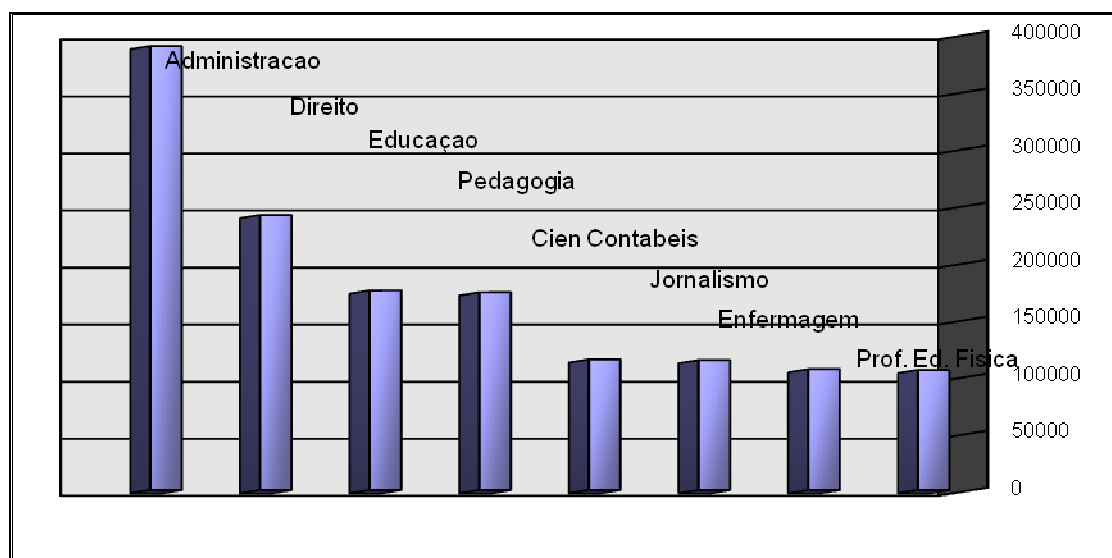


Gráfico 02: Administração, Direito, Educação, Pedagogia, Contabilidade, Jornalismo, Enfermagem, Prof Educação Física

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

Os dados comprovam o desequilíbrio vocacional que se está produzindo no Brasil.

8. A relação entre as vagas oferecidas na graduação presencial e os candidatos inscritos vem diminuindo ano a ano para a rede privada, imprimindo, por conta de sua predominância, um ritmo decrescente ao desempenho geral, como se pode observar na Tabela

Tabela 06: Relação Candidato/Vaga - Brasil 2000-2007

| IES | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| General | 3,3 | 2,8 | 2,2 | 2,1 | 2 | 1,9 |
| Público | 8,9 | 8,9 | 7,9 | 7,4 | 7,1 | 7,2 |
| Privado | 1,9 | 1,6 | 1,3 | 1,3 | 1,2 | 1,2 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

A relação candidato/vaga não é tão decisiva quanto a relação vaga/ingresso, pois, aqui, pode-se observar o índice de ociosidade com que trabalham as instituições. Em 2007, do total de vagas disponíveis no Ensino Superior (2.823.942), apenas 1.481.955 (52,5%) foram preenchidas, permanecendo ociosas 1.341.987 vagas (47,5%). A Tabela apresenta a

evolução percentual das vagas ociosas na educação superior brasileira, de 2000 a 2007 com destaque para os índices da educação privada.

Tabela 07: Evolução do Percentual de Vagas Ociosas - Brasil 2000-2007

| IES | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|------|------|------|------|------|------|
| Geral | 26,2 | 32 | 43,8 | 42,6 | 44,9 | 47,5 |
| Privado | 31,5 | 37,4 | 49,5 | 47,8 | 49,9 | 52,5 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

Note-se que, considerada individualmente, a educação privada apresentou, em 2007, uma ociosidade de quase 52% das vagas oferecidas. O fenômeno é ainda mais significativo quando se observa apenas a ociosidade apresentada pelos cursos privados de educação tecnológica nos quais a ociosidade atingiu, em 2007, 42%. O desaquecimento do mercado educacional, expresso especialmente pelo desequilíbrio apresentado entre oferta e procura, é, por certo, o responsável pela queda na taxa de crescimento averiguada nos últimos anos, como se pode observar na Tabela a seguir.

Tabela 08: Crescimento das Instituições, Cursos e Matrículas - Brasil 2000-2007

| Δ % | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|
| Instituciones | 7,6 | 17,7 | 23 | 7,5 | 4,8 | 0,5 |
| Cursos | 19,2 | 18,5 | 29,5 | 9,5 | 8,3 | 6,3 |
| Matricula | 13,7 | 14,8 | 19,6 | 6,9 | 5 | 4,4 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

9. Sob o ponto de vista da titulação, pode-se afirmar que as funções docentes estão se qualificando num ritmo que acompanha o crescimento do sistema de educação superior. No caso dos mestres, como pode ser observado na Tabela 09, ocorre um crescimento ligeiramente superior ao crescimento do sistema. Doutores vêm tendo uma média 21,5%, em 2000 representava 20,6 do mercado e em 2007 chegou a 22,9% com um crescimento de 11,2% e mestres mantêm um percentual em média de 30% , em 2000 tinha uma participação de 31,4% em 2007 chegou a 36% do mercado, neste mesmo período os profissionais com apenas especialização decresceu 7,8%, demonstrando que os profissionais estão se qualificando e que acompanham o ritmo de crescimento das funções docentes como um todo. Observe-se a Tabela: a seguir.

Tabela 09: Distribuição das Funções Docentes por Titulação - Brasil 2000-2007

| Titulacao | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|--------------|------|------|------|------|------|------|
| Doutor | 20,6 | 20,9 | 20,9 | 21,5 | 22,3 | 22,9 |
| Mestre | 31,4 | 35 | 35,4 | 36,2 | 36,3 | 36 |
| Especialista | 32,1 | 29,8 | 29,9 | 29,4 | 29,7 | 29,6 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes - Dados trabalhados pela autora

As funções docentes, consideradas a titulação, estão mal distribuídas no sistema da educação superior brasileira. Em 2007, por exemplo, das 334.688 funções docentes, 76.560 eram exercidas por doutores. Destes, 62,1% estavam em instituições públicas e apenas 37,9% em instituições privadas (embora as instituições privadas detenham 65,4% de todas as funções docentes). O Sudeste detém 47,4% de todas as funções docentes e 54,9% das funções docentes exercidas por doutores e São Paulo detém, sozinho, 23,3% de todas as funções docentes, e 30,9% das funções exercidas por doutores. As funções docentes exercidas por mestres são 120.348, sendo que, destas, 72,2% estão em instituições privadas. Essa situação é motivada pela própria legislação da educação superior brasileira que exige titulação de mestre e doutor apenas para universidades e essa exigência não distingue um percentual de mestres e outro de doutores. As instituições privadas, portanto, premiadas pelas regras do mercado, têm-se à contratação de mestres, deixando para as instituições públicas a contratação de doutores.

No que se refere ao regime de trabalho, a legislação exige apenas das universidades e centros universitários um percentual de professores contratados em tempo integral. Por isso, em 2007, somente 37,6% das funções docentes do sistema de educação superior brasileiro eram exercidas por professores contratados em tempo integral. Destes, 54,94% estavam em instituições públicas e, apenas, 45,06%, em instituições privadas. Este índice mostra que, em 2007, segundo a primeira edição do Cadastro Nacional de Docentes, as instituições privadas não cumpriam as exigências da LDB quanto aos professores com regime de trabalho em tempo integral representam apenas 18% .

10. O nível de exclusão econômico-social do Brasil é de tal forma acentuada que, apesar da extraordinária expansão do sistema de educação superior averiguada nos últimos anos, a taxa de escolarização superior ainda é muito baixa. De acordo com os dados da PNAD/IBGE (2004), a taxa de escolarização bruta, em 2004, era de 18,6% e a líquida de,

apenas, 10,5%. Isso quer dizer que, no primeiro caso, todos os alunos matriculados na educação superior equivalem a 18,6% dos brasileiros que estão na faixa etária de 18 a 24 anos. No segundo caso, ou taxa líquida, tem-se que os jovens entre 18 e 24 anos que frequentam a educação superior equivalem a apenas 10,5% de todos os brasileiros que estão nessa faixa etária (18-24 anos). Na tabela a seguir, o quadro da taxa bruta e da taxa líquida do Brasil e de cada Unidade da Federação.

Tabela 10: Taxa de Escolarização Bruta por Nível de Ensino Segundo a Unidade da Federação

| UF | Taxa | Taxa | UF | Taxa | Taxa | UF | Taxa | Taxa |
|---------------|-----------|------------|----|-------|---------|----|-------|---------|
| | Bruta | Líquida | | Bruta | Líquida | | Bruta | Líquida |
| AC | 15,1 | 6,1 | MA | 10,4 | 4,8 | RN | 9,8 | 5,6 |
| AL | 8,9 | 4 | MT | 17,2 | 8,1 | RS | 25,2 | 14,4 |
| AP | 19,2 | 8,2 | MS | 20,4 | 11,6 | RJ | 25,5 | 14,4 |
| AM | 13 | 5,3 | MG | 18,8 | 10,4 | RO | 15,1 | 7,6 |
| BA | 10,5 | 5,5 | PR | 28,3 | 17 | RR | 13,9 | 4,9 |
| CE | 12,2 | 6,4 | PB | 10,8 | 5,7 | SC | 26,1 | 14,1 |
| DF | 34,8 | 17,7 | PA | 9 | 4,4 | SE | 17,1 | 7,7 |
| ES | 22 | 11,9 | PE | 11 | 6,3 | SP | 22,4 | 13,9 |
| GO | 22,1 | 12,1 | PI | 13,5 | 6,5 | TO | 19,2 | 10,1 |
| BRASIL | | | | | | | 18,6 | 10,5 |

Fonte: IBGE - Pnad 2004. Tabela elaborada pelo MEC/INEP/DTDIE

Utilizando como base as informações do INEP, em 9 de janeiro de 2001, o Presidente da República sancionou a Lei nº 10.172, instituindo o Plano Nacional de Educação (PNE), com duração de dez anos. No que se refere à educação superior, a primeira e mais importante meta do PNE é: “Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos”. O ¹¹PNE tem 2011 como data limite para a realização de suas metas. Os números e observações que foram fornecidos acima indicam que o Brasil terá muita dificuldade de atingir essa meta do Plano.

As informações sobre a educação superior brasileira, apresentada nos dez tópicos, mencionados acima adquire sentido quando analisada sob a perspectiva da política

¹¹ Plano Nacional de Educação do Ministério da Educação.

educacional que lhe deu impulso. Esta, por sua vez, expressa um contexto bem amplo de relações econômicas e políticas vividas pelo Brasil nos tempos recentes. Considere-se, por exemplo, para a compreensão do período pré-LDB, as contradições dos anos 1980, que poderiam ser descritas, sucintamente, como as relações estabelecidas, de um lado, pela redemocratização (Diretas Já, Constituinte, LDB, primeira eleição direta à Presidência pós-Golpe Militar, impeachment presidencial) e, de outro, pelo acentuado déficit social e produtivo do País, produzido pela ação de políticas nacionais orientadas por organismos econômico-financeiros multilaterais. Iniciam-se mudanças estruturais que implicam na desregulamentação e na abertura ao capital internacional. O sistema educacional permaneceu quase imóvel nesse período, esperando a sedimentação dos debates e embates que desaguaram na LDB.

O Ministério da Educação e do Desporto (MEC), através do INEP (2009) mostra os dados referentes à evolução, tanto da demanda quanto da oferta de vagas por Ensino Superior no Brasil, período 1996 – 20007. Reunindo estes dados e os grafando, tem-se uma percepção mais acurada da dinâmica desta expansão.

Tabela 11: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior- Brasil,1996/2007

| Año | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Demanda | 2.548.077 | 3.826.293 | 5.053.992 | 5.070.956 | 5.181.699 | 5.191.760 |
| Oferta | 634.236 | 1.100.224 | 2.320.421 | 2.435.987 | 2.629.598 | 2.823.942 |

Fonte: INEP – Evolução da Educação Superior de 1980 a 1998; Sinopse Superior 2000 a 2007:

Tanto na demanda quanto na oferta se verifica uma expansão acentuada no Ensino Superior, mas a partir de 2004 adquire uma certa estabilidade em termos de crescimento.

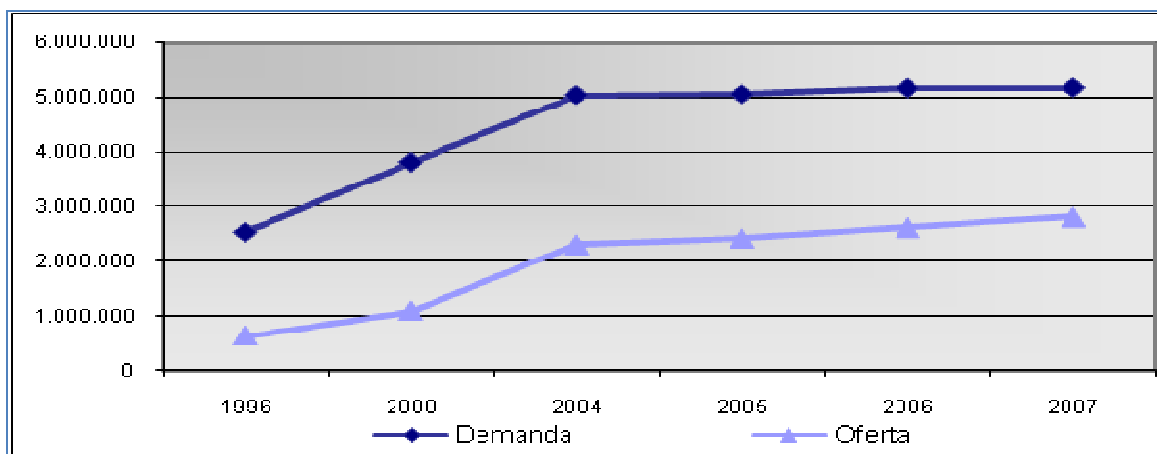


Gráfico 03: Comportamento da Demanda e Oferta no Ensino Superior: Graduação –Brasil: 1996-2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Em Resultados e Tendências da Educação Superior: Brasil, Castro (2000), demonstra a sinalização de uma nova dinâmica de desenvolvimento do sistema brasileiro de educação superior, caracterizado, dentre outras tendências mostradas, pela aceleração do ritmo de expansão da matrícula na graduação, a partir de 1996 no qual se observou em 2000 um crescimento que representava 44,19% na matrícula em cursos de graduação.

De acordo com Souza (2000), Ministro da Educação as Universidades Federais oferecem ensino de qualidade para mais alunos, aborda o crescimento das matrículas nas universidades federais. Afirmava que a tendência à aceleração do crescimento da matrícula continua e, generalizando, afirma também que os novos números da educação superior no Brasil são impactantes.

Observando-se as matrículas, constata-se a expansão do sistema brasileiro de educação superior conforme demonstra a tabela de evolução de matrículas.

Tabela 12: A Evolução das Matrículas no Ensino Superior: Graduação – Brasil, 1996/2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|----------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Matricula | 1.868.529 | 2.694.245 | 4.163.733 | 4.453.156 | 4.676.646 | 4.880.381 |
| Δ% por período | - | 44,19 | 54,54% | 6,95 | 5,02 | 4,36 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

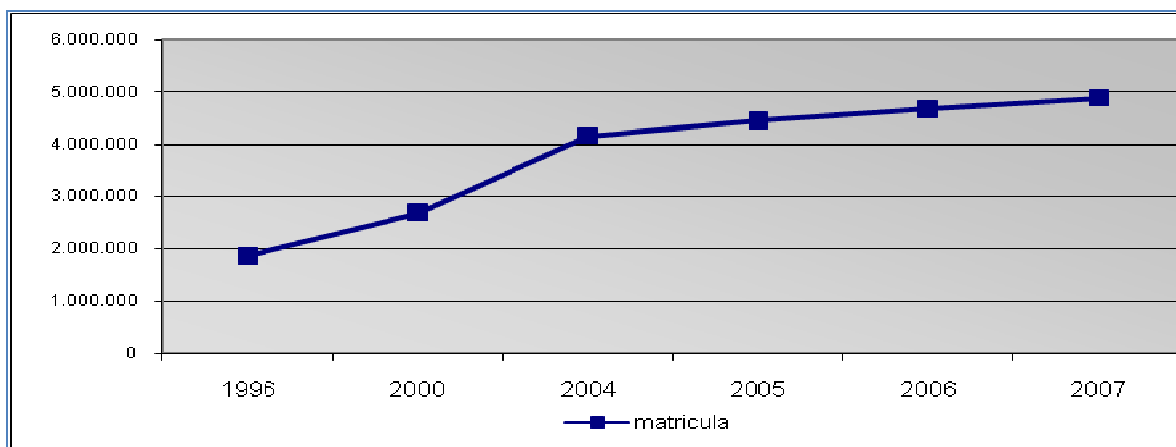


Gráfico 04: O Comportamento das Matrículas no Ensino Superior: Graduação –Brasil: 1996/2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Pode-se admitir que possa haver expansão nas matrículas em função do aumento da oferta de vagas, sem, necessariamente, haver aumento na demanda, que neste caso é verificada pelo número de candidatos inscrito nos vestibulares das IES.

Partindo-se desta premissa, torna-se necessário verificar a relação entre as variáveis explicativas da expansão do sistema de educação superior. Ou seja, a variação também no crescimento da demanda e da oferta.

Tomando-se por base o período 1996/2007 com a finalidade de valorizar mais os últimos três anos, período no qual se verifica o início de uma estabilização do mercado pois o crescimento mais acentuado foi após a publicação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1996 e com a implicação das mudanças decorrentes da nova legislação, encontra-se a variação da demanda e da oferta.

Tabela 13: A Variação da Demanda, Oferta e Matrícula no Ensino Superior: - Graduação de 1996\2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|-----------|------|--------|---------|-------|-------|-------|
| Demanda | - | 50,16% | 32,09% | 0,34% | 2,18% | 0,19% |
| Oferta | - | 73,47% | 110,90% | 4,98% | 7,95% | 7,39% |
| Matricula | - | 44,19% | 54,54% | 6,95% | 5,02% | 4,36% |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Se verificado estes percentuais, não resta dúvida que a expansão do Ensino Superior ou do sistema brasileiro de educação superior, não se realiza somente pelo aumento do número de matrículas e, sim, também pelo aumento da demanda e da oferta de vagas.

Decorre também desta observação que, mesmo que ainda não tão significativa, a variação da oferta, em média, neste período de 1996/2000, é maior que a variação da demanda. A consequência disto é a tendência para o equilíbrio do mercado brasileiro de Ensino Superior, pois a demanda está próxima de uma estabilização, enquanto nos últimos anos a oferta teve um crescimento médio de 6,7% e nas matrículas a variação média foi de 5,5%.

Percebe-se que o quantitativo resultante da divisão da demanda pela oferta (relação), a partir de 1996, está decrescendo e convergindo, mesmo que lentamente, para um. Significa que, à medida que se aproximar de um, mais a demanda tenderá à oferta e, portanto, com a tendência ao equilíbrio será maior a probabilidade de competição entre as IES.

Tabela 14: Relação entre Demanda e Oferta de Ensino Superior: Brasil, 1996\2007

| Relação Demanda Oferta % | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|--------------------------|------|------|------|------|------|------|
| | 4,02 | 3,48 | 2,18 | 2,08 | 1,97 | 1,84 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

O cenário que está se apresentando, muito provavelmente, levará as IES a uma maior preocupação com a formulação de suas estratégias competitivas. De fato, Tachizawa e Andrade (2001, 26) argumentam: Criar cenários significa projetar determinadas situações ou eventos com probabilidade de ocorrência, que servirão de base para elaboração de políticas, planos de ação, planos operacionais e, principalmente plano estratégico. É a descrição do quadro futuro do ambiente. (...) o delineamento do cenário deve se apoiar em técnicas voltadas para prever prováveis eventos e mudanças ambientais.

Como está evidenciado, o cenário relativo ao mercado brasileiro de Ensino Superior mostra que além da expansão nas matrículas há uma tendência da demanda se igualar à oferta, o que irá acarretar um ambiente cada vez mais competitivo à medida que esta relação se aproximar, numericamente, de 1 levando as Instituições de Ensino Superior a procurar estratégias que visem melhorar a qualidade do ensino com maior eficiência.

No Amazonas também ocorre o fenômeno da expansão do sistema de educação superior ou no Ensino Superior propriamente dito. Analogamente ao Brasil, o estado apresenta uma evolução nas matrículas, na demanda e na oferta de vagas.

Tabela 15: Evolução das Matrículas no Ensino Superior: Graduação – Amazonas 1996 -2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|--------------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|
| Matricula | 20.210 | 30.962 | 72.967 | 74.175 | 88.269 | 93.817 |
| Δ % periodo | | 53,2 | 135,67 | 1,66% | 19 | 6,29 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Se comparado ao percentual de 54,54%, que era bem significativo, referente ao crescimento das matrículas no Brasil no mesmo período, o crescimento das matrículas no Amazonas (135,67%) é consideravelmente maior que o crescimento médio brasileiro.

Tachizawa e Andrade (2001: 263) afirmam que: O momento atual é de aumento considerável no número de alunos matriculados no ensino médio (antigo 2º grau). Em 1999, as escolas de ensino médio do país receberam 799 mil novos alunos, o que representa um acréscimo de 11,5% em relação a 1998 (o maior da década). O MEC projeta ampliações de 12% para os próximos anos. (...) Há mais jovens concluindo o ensino fundamental. Mais alunos o estão fazendo com menos idade, em condições, portanto, de dar continuidade aos estudos. Aumentou a demanda jovem por maior escolaridade, até por exigência de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Como a meta do MEC é atingir 100% de matriculados, a tendência é um significativo crescimento de formandos do ensino médio. Por consequência, deve ocorrer um substancial crescimento da demanda por vagas no Ensino Superior.

Era esperado que ocorresse um substancial aumento da demanda por vagas no Ensino Superior no Brasil, fundamentado num aumento percentual de 12%, aproximadamente, tendo como base os dados do MEC, no número de matrículas, então, para o Amazonas a possibilidade para o crescimento da demanda será, significativamente, maior. Acrescente-se a possibilidade eminente de aumento na oferta de vagas.

Tabela 16: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior – Amazonas 1996/2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|
| Demanda | 23.567 | 60.153 | 170.991 | 127.060 | 170.177 | 170.235 |
| Oferta | 4.505 | 16.516 | 36.567 | 45.319 | 44.009 | 46.742 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes –

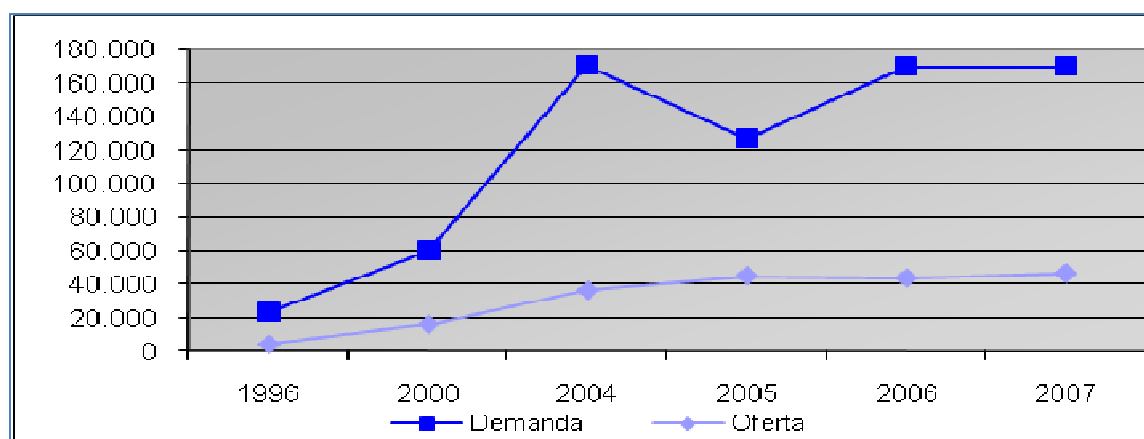


Gráfico 05: Evolução da Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior: Graduação Amazonas, 1996/2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Com estes dados, se verifica as variações de demanda, oferta que, juntamente com as variações das matrículas, são mostradas na Tabela 17. Utiliza-se o período 1996/2007 por melhor representar a expansão.

Tabela 17: Variação da Demanda, Oferta e Matrícula no Ensino Superior: Graduação - Amazonas, 1996/2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|-----------|------|---------|---------|---------|--------|-------|
| Demanda | - | 155,24% | 184,26% | -25,69% | 33,93% | 0,03% |
| Oferta | - | 266,61% | 121,40% | 23,93% | -3,53% | 6,21% |
| Matrícula | - | 53,20% | 135,67% | 1,66% | 19,00% | 6,29% |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Observa-se, ainda, que a variação na demanda apresenta algumas oscilações sendo bem menor que a variação da oferta, que parece ter tido um pico em 2004 chegando a 184,26% e teve um crescimento médio, durante a década, de aproximadamente 58%. Ao que se apresenta, possivelmente, que a expansão das matrículas se deveu, também, no estado de

Amazonas, a expansão da oferta de vagas.

Com a oferta apresentando uma variação maior que a demanda, se comparada ao que acontece com os mesmos indicadores em relação ao Brasil, o mercado de ensino superior no estado amazonense irá se equilibrar ao longo dos anos

No que concerne, o aumento nas matrículas, na demanda e, principalmente, na oferta de vagas, está associado também ao aumento na quantidade de IES. Neste sentido, Castro (2000, 09) explica: O Ministério da Educação adotou várias medidas que favorecem tanto a expansão quanto à diversificação do sistema. (...). A expansão das Instituições de Ensino Superior apresenta uma tendência muito positiva e da maior significância, que é o acelerado processo de *interiorização* de ensino de graduação.

No que concerne à expansão das IES se verifica o comportamento crescente na quantidade de instituições públicas, 73 IES a mais, o que corresponde a um acréscimo de 41,5% no período. Ao contrário, em relação às instituições privadas, se observa um acréscimo de 1.028 instituições, 102,4%. Além disso, o INEP (2009) mostra que das 2.281 IES no ano 2007, 825 estão nas capitais brasileiras e 1.456 IES nos demais municípios do país, o que aponta à interiorização.

Tabela 18: Expansão das Instituições de Ensino Superior - Brasil, 2000/2007

| IES | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|----------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| Publicas | 176 | 195 | 224 | 231 | 248 | 249 |
| Privadas | 1.004 | 1.442 | 1.789 | 1.934 | 2.022 | 2.032 |
| Total | 1.180 | 1.637 | 2.013 | 2.165 | 2.270 | 2.261 |

Fonte: INEP ; Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2000 - 2007.

No Amazonas esta expansão também é significativa. Houve expansão na quantidade de instituições públicas com criação de uma universidade estadual. Entretanto, surgiram mais 8 instituições privadas no estado, caracterizando um crescimento de 100% em um período.

Tabela 19: Expansão das Instituições de Ensino Superior – Amazonas, 2000/2007

| IES | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|----------|------|------|------|------|------|------|
| Públicas | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 |
| Privadas | 8 | 11 | 14 | 16 | 16 | 16 |
| Total | 10 | 15 | 18 | 20 | 20 | 19 |

Fonte: INEP ; Sinopses Estatísticas da Educação Superior 2000 - 2007.

Existe uma tendência de criação de novas Instituições de Ensino Superior no estado amazonense e com uma forte tendência à continuidade no crescimento, já que existe a expectativa de que as IES irão se preocupar com as questões de gestão, principalmente, às referentes às implicações acadêmicas para que haja ganhos de posições num futuro próximo.

Segundo Leal (2002), As entidades dependem sobremaneira das técnicas de gestão para que possam sobreviver através dos tempos. Improvável supor que uma empresa, por exemplo, obtenha ventura sem uma gestão mínima que seja. Provável, portanto, que quanto mais aliada às técnicas de boa gestão, esta empresa se desenvolva mais. As universidades como quaisquer outras entidades, precisam ter procedimentos administrativos que possam oferecer condições para um processo de tomada de decisão que seja eficaz, procurando garantir sua continuidade. Sendo elas peças fundamentais na pesquisa, difusão e aplicação do conhecimento, pode-se entender que a oferta de conhecimento para a sociedade depende de uma boa gestão das Instituições de Ensino Superior - IES.

Tachizawa e Andrade (2001: 94) reforçam este pensamento quando afirmam: As IES, não podem mais se sentir excessivamente confiantes com as fatias de mercado e as posições competitivas conquistadas. (...) Nenhuma instituição de Ensino Superior, enfim, pode-se dar ao luxo de descansar sobre seus louros; cada qual tem que inovar incessantemente para poder competir e sobrevive.

A situação de expansão demonstrada irá requerer as características de inovação, de empreendedorismo. Está bem caracterizada tanto para o Brasil, como para o Amazonas. No caso do Estado amazonense com mais intensidade, pois a expansão se apresenta muito mais acelerada do que no caso brasileiro. Com efeito, de forma muito sucinta, e num período de tempo mais representativo deste fenômeno, descrevem-se e comparam-se os indicadores de crescimento da matrícula, demanda oferta e número de IES.

Tabela 20: Indicadores de Expansão no Ensino Superior no Brasil, 1997/2007

| Ano e % de expansão | 1997 | 2007 | % expansão |
|-------------------------|-----------|-----------|------------|
| Matriculas na graduação | 1.945.615 | 4.880.381 | 150,84 |
| Demanda | 2.548.077 | 5.181.699 | 103,36 |
| Oferta | 699.198 | 4.800.438 | 586,56 |
| Quantidade de IES | 900 | 2.281 | 153,44 |

Fonte: INEP – da Educação Superior 1997 e 2007

Tabela 21: Indicadores de Expansão no Ensino Superior no Amazonas, 1997/2007

| Ano e % de expansao | 1997 | 2007 | % expansao |
|------------------------|--------|---------|------------|
| Matricula na graduação | 17.491 | 93.817 | 436,4 |
| Demanda | 34.177 | 170.235 | 398,1 |
| Oferta | 4.656 | 46.742 | 903,9 |
| Quantidade de IES | 11 | 19 | 72,7 |

Fonte: INEP – da Educação Superior 1997 e 2007

As informações deixam evidente, que a expansão no Amazonas se apresentam com mais intensidade que a expansão no Brasil, principalmente em relação aos indicadores de matrícula e demanda, enquanto a variação de crescimento no país foi de 150,84% nas matrículas e 103,36% na demanda no estado a expansão durante a década foi bem mais elevada. Com isto, as preocupações com a gestão são inevitáveis e progressivas.

1.4. La Enseñanza Superior en el Estado de Amazonas

- Caracterização da Região Norte e do Estado do Amazonas

De acordo com Ristoff e Giolo (2006) as transformações ocorridas na Região Norte nos últimos 50 anos têm como suporte as mudanças processadas no padrão de acumulação da economia brasileira iniciada a partir da década de 1950, com ênfase na produção de bens de consumo duráveis. Nessa perspectiva, o novo padrão de acumulação introduzido representou a consolidação da entrada do capital multinacional no País, com repercussões diferenciadas nas suas regiões. Na Região Norte tem início, então, o processo de montagem de uma infra-estrutura visando à instalação do capital multinacional, tais como abertura de rodovias, construção de hidrelétricas com vistas a dotação de energia elétrica de baixo custo, entre outros, processo iniciado por volta da década de 60.

Estabelecemos algumas considerações sobre como esse processo ocorreu. Um primeiro

marco desse momento foi a construção da rodovia Belém-Brasília, a qual ocasionou a intensificação dos vínculos da região com os demais espaços integrantes do território nacional, principalmente com o centro-sul. Segundo Souza (2000), a Amazônia passou a ser ocupada/integrada como fronteira de expansão da acumulação, através da implantação de projetos destinados à exploração de recursos minerais, à extração de recursos naturais não renováveis (como os projetos das empresas madeireiras), às produções agropecuárias e agroindustriais, às linhas de montagem industrial, etc.

O reflexo desse projeto desenvolvimentista implantado na região, a modificação no panorama regional se acentua, sobretudo a partir da década de 1960, com a política de incentivos fiscais adotada pelo governo militar. Tal política contribuiu para a ampliação dos latifúndios existentes, uma vez que para a região se dirigiam empresas representantes do capital nacional ou estrangeiro, com o objetivo de usufruir dessa política, aliada à possibilidade de mão-de-obra de baixo custo e da criação da Zona Franca de Manaus.

A divisão territorial da Região Norte compreende os estados do Amazonas, Acre, Amapá, Pará, Rondônia e Roraima.

a) O Estado do Amazonas e seus Municípios

O Estado do Amazonas apresenta uma área territorial de 1.564.455 Km, sendo considerado o maior estado da Federação, no entanto, é quase um vazio demográfico, já que a população do estado se concentra na cidade de Manaus que possui cerca de 1.738.641 habitantes distribuídos em 62 municípios. A Zona Franca de Manaus impulsionou um processo migratório para a capital, gerando bolsões de pobreza na periferia de Manaus. Apenas seis municípios contam cerca de 50 a 100 mil habitantes. Parintins, Coari, Manacapuru, Itacoatiara e Tefé (IBGE, 2007).

O Estado tem nove sub-regiões geográfico-administrativas, organizadas de acordo com as calhas de rios.

Quadro 01: Municípios do Amazonas

| Calhas | Municípios |
|---------------------------------|--|
| 1. Alto Solimões | Amaturá, Atalaia do Norte, Benjamim Constant, São Paulo de Olivença, |
| | Santo Antonio do Iça, Tabatinga e Tonantins |
| 2. JutaJutaí/ Solimões/Juruá | Alvarães, Fonte Boa, Japurá, Juruá, Jutaí, Maraã, Tefé, Uarini |
| 3. Purus | Beruri , Tapauá, Canutama, Lábrea, Pauini, Boca do Acre, |
| 4. Juruá | Carauari, Eirunepé, Envira, Ipixuna, Itamarati, Guajará |
| 5. Madeira | Borba, Humaitá, Apuí, Manicoré, Novo Aripuanã |
| 6. Alto Rio Negro | Barcelos, Santa Isabel do Rio Negro, São Gabriel da Cachoeira |
| 7. Rio Negro/ Solimões | Manaus, Anamã, Anori, Autazes, Caapiranga, Careiro, Careiro da Várzea, Coari, |
| | Irاندuba, Manacapuru, Manaquiri, Novo Airão, Rio Preto da Eva, Codajás |
| 8. Médio Amazonas | Itacoatiara, Itapiranga, Maués, Silves, Nova Olinda do Norte, Presidente Figueiredo, Urucurituba |
| 9. Baixo Amazonas | Barreirinha, Boa Vista do Ramos, Nhamundá, Parintins, São Sebastião do Uatumã, Urucará |

Fonte: INEP 2006

No Estado existem 38 nações indígenas. A diversidade de etnias indígenas impulsionou o Governo Federal a implementar a formação escolar indígena na Universidade Federal do Amazonas.

b) Economia do Estado do Amazonas

A economia do Estado do Amazonas se baseia no extrativismo, mineração, indústria e pesca. Sendo que apenas a cidade de Manaus apresenta um pólo industrial desenvolvido e é

responsável quase que pela totalidade do Produto Interno Bruto – PIB – que, de acordo com o IBGE (2007), foi de R\$ 33.4 bilhões, equivalendo a 1,5% do PIB nacional. A cidade de Manaus concentra quase que inteiramente todas as atividades econômicas do estado. Com isso, o interior ficou sem relevância econômica, não cresceu e nem, muito menos, se modernizou. A cidade ao contrário cresceu se modernizou, mas antes de tudo inchou, passando a sobreviver com todos os problemas decorrentes do inchaço do meio urbano. Uma das razões disto foi o intenso êxodo rural, durante as duas últimas décadas, que esvaziou o interior e “favelizou” a capital (Pontes Filho, 1997: . 83)

O referido autor salienta que o modelo zona franca capitalizou todos os investimentos para Manaus, fazendo com que o estado ficasse totalmente dependente da Zona Franca de Manaus (ZFM). Toda a economia é a ela atrelada e qualquer ameaça à continuidade da zona franca provoca desequilíbrios na economia, gerando o temor de que o caos se instale no Estado do Amazonas.

- Educação Superior no Estado do Amazonas: Aspectos Históricos

Utilizando como base Ristoff e Giollo (2006), o movimento de criação das universidades livres ocorrido em São Paulo e Paraná repercutiu igualmente em Manaus, no início do século XX, quando foi criada uma instituição dessa natureza – a Escola Universitária Livre de Manaós. o notável desenvolvimento econômico experimentado pelo Estado do Amazonas foi advindo do ciclo da borracha, que inseriu o Estado na economia internacional.

Em 13 de julho de 1913 a Escola Universitária Livre de Manaós passou a denominar-se Universidade de Manaós, permanecendo com esta denominação até 1926, quando foi extinta, subsistindo apenas algumas unidades de Ensino Superior isoladas, que eram mantidas pelo Governo do Estado. Por falta de recursos essas unidades foram desaparecendo e, somente o curso de Direito continuou a funcionar regularmente. Em 1949 este curso passou para o âmbito do Governo Federal.

Em nível nacional a pressão sobre o estado para a ampliação do Ensino Superior faz com que várias leis sejam promulgadas ou sancionadas, democratizando o acesso ao Ensino Superior, principalmente promovendo reformas no ensino médio.

Conforme enfatiza Cunha (1991), é essa pressão que justifica a criação na década de 1950 da Faculdade de Ciências Econômicas, a Faculdade de Filosofia Ciências e Letras e a Escola de Serviço Social André Araújo, estas unidades posteriormente foram integras ao patrimônio da Universidade do Amazonas em um processo de federalização que se intensificou nesta década.

A Universidade Estadual do Amazonas (UEA) outra IES pública no âmbito estadual, foi criada a partir da Lei Estadual nº 2.637, de 12 de janeiro de 2001, com sede na cidade de Manaus; adota o modelo de universidade multicampi, que caracteriza outras IES da Região Norte. A instituição mantém quatro centros de estudos superiores e 57 núcleos de Ensino Superior fora da capital Manaus.

São assim as instituições públicas que, seguindo o movimento de interiorização, expandiram o Ensino Superior para o interior do estado, num movimento diferenciado do observado em outras regiões do País.

- Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas

Tendo como base os dados do INEP (2009) na Educação Superior em 2007 foram registradas no Brasil 2.281 Instituições de Ensino Superior (IES); na Região Norte 140 e no Estado do Amazonas 19 instituições credenciadas junto ao MEC.

No que diz respeito à expansão das IES no período compreendido entre os anos de 1991 a 1997, que antecede a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB- constatamos que no Brasil o crescimento das instituições foi na ordem de 0,78% e na Região Norte de 25,9%; no caso do Amazonas o crescimento foi de 66,7%, bem superior à região e do Brasil.

No período de 1997/2007, no Brasil, o crescimento foi de 153,4% e na Região Norte 311,7%, índice superior ao restante do País, o que reflete uma demanda reprimida ao longo dos anos na região. No Amazonas verifica-se um crescimento de 90% o que indica uma ligeira expansão em relação ao ritmo das IES no período mencionado anteriormente. Constata-se que o índice de expansão verificado na Região Norte não se reflete em

percentual equivalente no Estado do Amazonas.

Tabela 22: Crescimento das Instituições de Educação Superior - Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 – 2007

| Ano | Brasil | Região Norte | Amazonas |
|----------------------|--------|--------------|----------|
| 1991 | 893 | 27 | 6 |
| 1997 | 900 | 34 | 10 |
| 2007 | 2.281 | 140 | 19 |
| $\Delta\%$ 1991/1997 | 0,78 | 25,9 | 66,7 |
| $\Delta\%$ 1997/2007 | 153,4 | 311,7 | 90 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

O gráfico a seguir permite uma melhor visualização do movimento descrito na Tabela 22; nele se evidenciam as diferenças observadas nos dois períodos, no País, na Região Norte e no Estado do Amazonas.

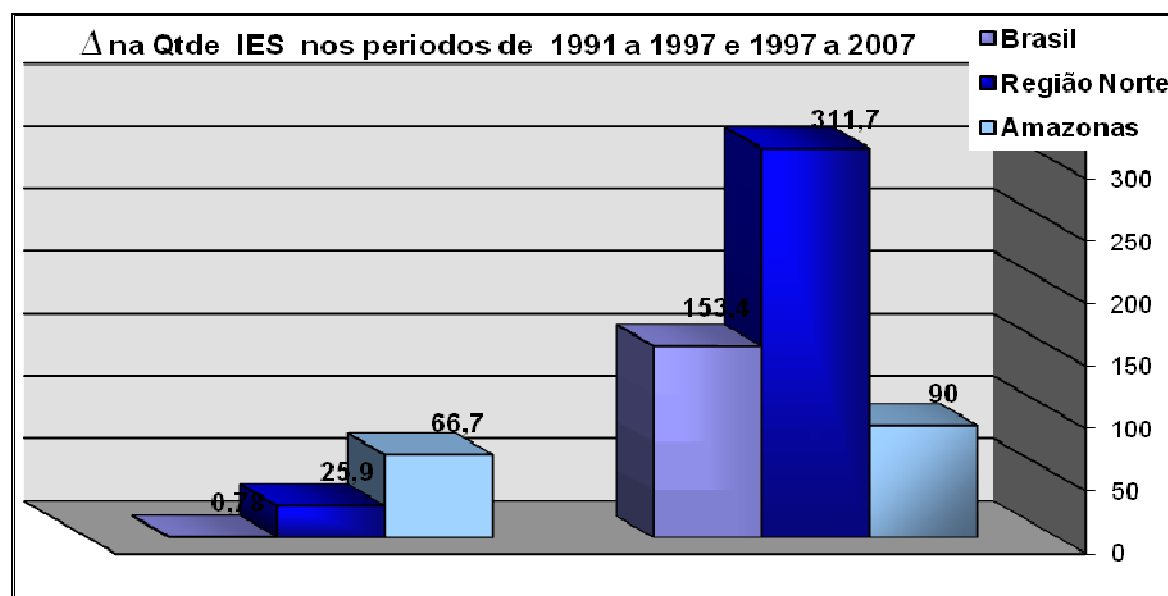


Gráfico 06: Crescimento das IES no Brasil, Região Norte e Amazonas de 1991 a 2007.

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados por la autora

Na movimentação observada por ano, merece destaque no Estado do Amazonas o ano de 1995, no qual dobra o número de IES. No ano de 1994 havia apenas cinco IES, passando para dez instituições, situação que ocorre antes da aprovação da LDB, num movimento peculiar, se comparado ao País e à Região Norte. Outra mudança significativa ocorreu em 2001 quando o número de IES passou de dez para 14 e em 2003 para 18, já com o advento da LDB.

a) Instituições públicas e privadas do Estado do Amazonas

A expansão das IES no Brasil, Região Norte e Amazonas, é evidenciada na Tabela 23, considerando o setor público e o setor privado, e os anos de 1991, 1997 e 2007 os quais representam marcos na análise desenvolvida.

Tabela 23: Expansão de Instituições de Educação Superior o por Setor, Público e Privado - Brasil, Norte e Amazonas 1991 - 2007

| Ano | Brasil | | Norte | | Amazonas | |
|----------------------|---------|---------|---------|---------|----------|---------|
| | Público | Privado | Público | Privado | Público | Privado |
| 1991 | 222 | 671 | 16 | 11 | 3 | 3 |
| 1997 | 211 | 689 | 12 | 22 | 3 | 8 |
| 2007 | 249 | 2.032 | 18 | 122 | 3 | 16 |
| $\Delta\%$ 1991/1997 | - 4,9 | 6 | -25 | 100 | 0 | 166,7 |
| $\Delta\%$ 1997/2007 | 18 | 184,4 | 50 | 454,5 | 0 | 100 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

No Brasil no período de 1991 a 1997, pode-se verificar que o setor público apresentou um decréscimo de quase 5,0% (percentual negativo). Essa redução é motivada dentre outros pela restrição orçamentária que balizou as ações no setor público na década de 1990. Já em relação ao setor privado observa-se um crescimento discreto na ordem de 6% se considerarmos o crescimento observado após a LDB.

Na Região Norte, contata-se que a redução foi mais expressiva chegando a 25% (percentual negativo) enquanto no setor privado, houve 100% de expansão, o que evidencia que essas instituições procuraram ocupar segmento ainda não atendido pelo setor público. No que diz respeito ao Estado do Amazonas, no setor público, não se expandiu, refletindo assim uma tendência já evidenciada tanto no Brasil quanto na Região Norte. No setor privado observa-se um índice de acréscimo de 166,7%, mais elevada que a expansão na Região Norte.

Em relação ao período de 1997 a 2007 no Brasil as IES do setor público tiveram um crescimento na ordem de 18%, isso se considerar que, no mesmo período, o setor privado cresceu 184,4%. Na Região Norte verifica-se um predomínio das IES vinculadas ao setor privado. Enquanto que em 1991 foram registradas 11 IES no setor privado, no ano de 1997

estas passaram para 22, chegando ao ano de 2007, com 122 IES registradas na região. O crescimento percentual nesse período foi na ordem de 454,5%, superior inclusive ao crescimento observado no Estado do Amazonas nesse mesmo período no setor privado, de 100%.

Identificamos como essa divisão entre o público e o privado se manifesta no Amazonas. No período de 1991 a 1997 o crescimento observado se deu entre as IES privadas particulares, já que não havia a categoria comunitária, confessional e filantrópica. Foi registrado nas IES privadas um índice de 166,7%; no período subsequente o crescimento ocorreu no setor público estadual e no privado, nas IES denominadas privadas particulares, 50% e, nas IES privadas comunitárias, confessionais ou filantrópicas no período foram criadas 4 instituições.

Tabela 24: Distribuição de Instituições de Educação Superior por Categorias Administrativas - Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 - 2007

| | Categoria | 1991 | 1997 | 2007 | $\Delta\%1991/1997$ | $\Delta\%1997/2007$ |
|----------|---------------------------------|------|------|-------|---------------------|---------------------|
| Brasil | Federal | 56 | 56 | 106 | 0 | 89,3 |
| | Estadual | 82 | 74 | 82 | -9,7 | 12,2 |
| | Municipal | 84 | 81 | 61 | -4,8 | -24,7 |
| | Particular | 671 | 689 | 1.594 | 2,7 | 121,2 |
| | Comunitária./ Conf./ Filant. | 0 | 0 | 438 | - | - |
| Norte | Federal | 8 | 7 | 13 | -12,5 | 85,7 |
| | Estadual | 7 | 4 | 4 | -42,9 | 0 |
| | Municipal | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| | Particular | 11 | 28 | 103 | 154,5 | 267,9 |
| | Comunitária./ Conf./ Filant | 0 | 0 | 19 | - | 0 |
| Amazonas | Federal | 2 | 2 | 2 | 0 | 0 |
| | Estadual | 0 | 0 | 1 | 0'0 | 0 |
| | Municipal | 0 | 0 | 0 | - | - |
| | Particular | 3 | 8 | 12 | 166,7 | 50 |
| | Comunitária./ Conf./ Filant. | 0 | 0 | 4 | - | -- |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

As categorias federal, estadual e municipal juntas, subentendem o setor público e as categorias particulares e filantrópicas juntas subentendem o setor privado.

b) A Organização acadêmica das IES do Estado do Amazonas

A partir da nova LDB, que estimulou o processo de diversificação dos modelos de IES e permitiu estabelecer os diferentes formatos possíveis de serem assumidos pelas IES, no caso universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, escolas e institutos superiores.

A cada uma dessas formas de organização correspondem diferentes finalidades que envolvem o ensino, pesquisa e extensão, funções tipicamente desenvolvidas pelas universidades. No caso, por exemplo, das faculdades, escolas e institutos superiores compete unicamente a responsabilidade pelo ensino de graduação, o que sem dúvida incentiva o surgimento de IES privadas com esse formato, uma vez que há necessidade de um maior investimento financeiro para o desenvolvimento da pesquisa.

De acordo com o INEP (2009), a Educação Superior em 2007 registrou 2.281 IES; destas, apenas 8% são universidades, 5,7% centros universitários, 5,5% de faculdades integradas, 1648 faculdades, escolas e institutos superiores e 204 centros de educação tecnológica e faculdades de tecnologia. Esses dados indicam que 72,3% das IES no Brasil pertencem à organização acadêmica na qual estão incluídas as faculdades, escolas e institutos, sendo em sua maioria, 96,7%, pertencentes ao setor privado.

No Amazonas foram registradas nesse período duas universidades, quatro centros universitários, 12 faculdades, escolas e institutos superiores e apenas um Centro de Educação Tecnológica.

Tabela 25: Distribuição percentual e taxa de crescimento no número de IES públicas no Amazonas 1991 - 2007

| Ano | Amazonas | Total | % | Pública | | | | | |
|------|----------|-------|------|---------|------|----------|------|-----------|---|
| | | | | Federal | % | Estadual | % | Municipal | % |
| 1991 | 6 | 3 | 50 | 2 | 66,7 | 1 | 33,3 | 0 | 0 |
| 1997 | 11 | 3 | 27,3 | 2 | 66,7 | 1 | 33,3 | 0 | 0 |
| 2006 | 19 | 3 | 15,8 | 2 | 66,7 | 1 | 33,3 | 0 | 0 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

A ampliação das IES do setor público no Estado do Amazonas tem ocorrido de forma lenta se considerar as ações desenvolvidas pelo setor privado. Em 1991, das seis IES existentes no estado, três eram públicas, sendo duas federais e uma estadual. O Censo da Educação Superior de 2007 identificou 19 Instituições de Ensino Superior, em sua maioria pertencente ao setor privado. As instituições públicas, em número de três, representam 16% do total de IES existentes, sendo duas federais e uma estadual. O quadro de Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas no setor privado pode ser visualizado na tabela a seguir:

Tabela 26: Taxa de Crescimento das IES Privadas, por Categoria Administrativa – Amazonas 1991 - 2007

| Ano | Amazonas | Total | Privada | | | | |
|------|----------|-------|---------|------------|-----|---------------------------------|----|
| | | | % | Particular | % | Comunitárias./ Conf./Filant. | % |
| 1991 | 6 | 3 | 50 | 3 | 100 | 0 | 0 |
| 1997 | 11 | 8 | 72,7 | 8 | 100 | 0 | 0 |
| 2007 | 19 | 16 | 84,2 | 12 | 75 | 4 | 25 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

De 1991 a 1997 as Instituições do setor representava 72,7% do total das IES existentes no Estado do Amazonas. Em 2007 esta representatividade chegou a um índice de 84,2%, do mercado das IES do Estado, sendo a maior parte classificadas como particulares (75%), o que totalizava 12 IES particulares.

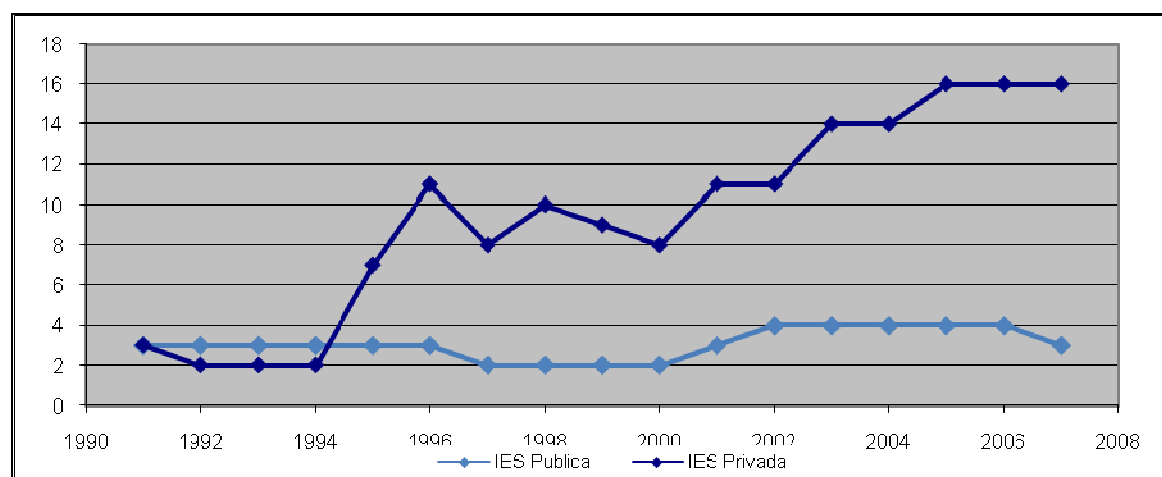


Gráfico 07: IES no Amazonas por Categoria Administrativa 1991-2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes

O gráfico expressa o crescimento das IES no Estado do Amazonas, segundo a categoria

pública e privada. Nele é possível perceber o predomínio de IES vinculadas ao setor privado que passa de três instituições existentes em 1991 para 16 em 2007. Já as IES públicas passam de três no ano de 1991 para quatro em 2007, com algumas variações ao longo do período compreendido entre 1991 e 2007.

2. La Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior

O mundo vive um momento histórico apelo de estabilidade e incertezas. Velhos paradigmas ruíram sem que outros fossem postos no lugar. Assim é preciso adotar políticas e escolher estratégias para conviver em ambientes de rápidas mudanças e valores.

Machado (2008: 15) argumenta: o que vem acontecendo com a maioria das IES è que elas são dirigidas por pessoas que não conhecem as boas técnicas de gestão (administração). Essas pessoas são ótimos pedagogos, médicos, advogados; mas muitos deles não são realmente gestores profissionais, isto é, não conhecem as técnicas modernas da gestão. Eles têm boa vontade, mas falta o conhecimento técnico.

Como as IES, estão em geral, em mercados cada vez mais competitivos e difíceis, somente as capacitadas sobrevivem e crescem como tem acontecido em outros setores. O grande desafio não é necessariamente o de trocar de gestores e sim de qualificar (com técnicas) os que já estão inseridos nestas Organizações. Não se trata de qual é a formação de origem do dirigente universitário e sim do quanto ele conhece na área de gestão.

Segundo Meyer (2004: 2), uma das funções mais negligenciadas nas Instituições de Ensino Superior é a sua gestão. Alguns elementos contribuem para a situação em que se encontra a gestão das Instituições de Ensino Superior. O primeiro deles é o fato de se atribuir à função gerencial na escola uma dimensão essencialmente operacional e secundaria. O segundo é a ausência de modelos próprios de gestão para a organização educacional (...). Finalmente, um terceiro elemento é o predomínio de uma pratica amadora e professoral de gestão. As pessoas escolhidas para ocupar as posições de gestão não possuem preparação formal ou adequada experiência para assumir posições gerenciais.

As atividades de planejamento devem servir para antecipar decisões e coordenar ações para obter progresso na direção dos objetivos desejados. Portanto, pertencem ao âmbito estratégico do processo evolutivo das organizações. Também são essenciais para prepará-las para o aproveitamento de oportunidades e, na medida do possível, para neutralização de ameaças. De outro modo ou se ficaria imobilizado ou se atuaria sem rumo. As missões institucionais precisam ser claras e presentes.

O planejamento estratégico nada mais é do que o processo pelo qual a organização se mobiliza para atingir o sucesso e construir o seu futuro, por meio de um comportamento proativo, considerando o ambiente que a cerca, tanto o atual quanto o ambiente futuro. As instituições que trabalham com educação deverá sempre planejar, não importando o tamanho da organização, pois o sucesso passado não garante o sucesso futuro.

Quando se trata de educação, dois conceitos, atualmente, devem ficar claros: o de gestão e o de Instituição de Ensino Superior. Concernente à gestão Ferreira, Reis e Pereira (1999: 06), procuram dar uma dimensão mais ampla do que a dada ao conceito de administração. Expressam: Ambas as palavras têm origem latina, *genere e administrare*. *Genere* significa conduzir, dirigir ou governar. *Administrare* tem aplicação específica no sentido de gerir um bem, defendendo os interesses dos que o possuem. *Administrare* seria, portanto, a rigor, uma aplicação de gerir. (...) o termo gestão parece se aplicar melhor à esfera empresarial. Basta pensar que, quando alguém se apresenta como administrador, esperamos logo a complementação: de empresas, público, de fazendas, de bens.

Casarotto Filho, Fávero e Castro (1997) ao fazerem a introdução à gerência de projetos, utilizam o termo administração e algumas derivações. Especificam: A complexidade das empresas modernas, fruto do elevado nível de competitividade e de avanços tecnológicos recentes, provocou um aumento considerável na quantidade e complexidade das decisões administrativas. Princípios tradicionais de **administração**, desenvolvidos após a revolução industrial, hoje são insuficientes para resolver problemas de decisão com que os **administradores** se defrontam. Além disso, se por um lado às conquistas tecnológicas podem ser assimiladas através de um esforço técnico, por outro lado às **técnicas gerenciais modernas**, exigem um maior nível de adaptação, de forma a se adequarem ao ambiente sócio-econômico em que são aplicadas, o qual, por sua natureza, é extremamente dinâmico. Este ambiente dinâmico da empresa moderna requer uma valorização das **funções administrativas** de planejamento e controle para seu gerenciamento eficaz, reduzindo a incerteza e avaliando os riscos.

No que pese à terminologia que administrar é uma aplicação de gerir e que o termo administrador requer complemento, não se vê, neste sentido, a diferença para o termo gestor. Se uma pessoa se apresenta como gestor, a indagação será a mesma: de que? Tanto é verdade que atualmente se verifica com bastante frequência as expressões: gestão de negócios, gestão de pessoas, gestão de políticas públicas. Ao que se percebe, o que se

pretende com o termo gestão é dar uma maior amplitude à administração, numa tentativa de gerir a empresa segundo um conhecimento maior do seu ambiente. Logo, seja gestão ou administração, o que se concebe é a operacionalização da empresa para a obtenção dos resultados considerados significativos.

Relacionado à Instituição de Ensino Superior, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (1996), tem-se:

Art. 19º As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20º As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por um ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideológica específicas e ao disposto no inciso anterior.

IV - filantrópicas, na forma da lei.

O conceito de Instituição de Ensino Superior já foi descrito neste estudo, mas vale salientar que a lei, estabelece duas categorias de Instituições de Ensino Superior: instituições públicas e instituições privadas. As públicas, mantidas pelo poder público, se diferenciam das instituições privadas. Inicialmente se regem pela Constituição Federal de 1988, Capítulo VII – Da Administração Pública, que com seus artigos definem sua operacionalização. Além disso, o Art. 206, inciso IV estabelece o princípio da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Ao contrário, as instituições privadas se organizam na forma do Direito Privado, se mantêm com seus próprios recursos financeiros, colocam seu capital em risco e, conseqüentemente, não são gratuitas. Cobram por seus serviços educacionais e visam obter um resultado financeiro que remunere adequadamente o capital investido.

Quando são particulares comunitárias e confessionais parte deste resultado financeiro se transforma em lucro, ou seja, é distribuído aos sócios, acionistas ou outras nomenclaturas congêneres segundo critérios previamente estabelecidos no texto legal.

Nas instituições filantrópicas o resultado financeiro é todo aplicado na própria instituição, não havendo, portanto, qualquer distribuição, conseqüentemente há a ausência de lucro.

Diante deste quadro de definição das instituições de ensino, em relação aos resultados financeiros, não é possível fazer distinções significativas entre a Instituição de Ensino Superior privada e a empresa, entendida como uma organização tanto particular como governamental ou de economia mista, que produz e/ou oferece bens e serviços, visando à obtenção de lucros.

A Constituição Federal de 1988, mais uma vez, deixa a matéria bem elucidada quando dispõem:

Art. 209. O ensino é livre a iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I – cumprimento das normas gerais da educação nacional; II – autorização e avaliação de qualidade pelo poder público.

Destarte, as Instituições de Ensino Superior, principalmente as privadas, requerem também, de igual forma, a condução de suas atividades relacionadas ao ambiente no qual se inserem, vinculadas à obtenção dos resultados que considera significativos, tanto socialmente quanto economicamente, em suma o seu fim mais amplo. Em outras palavras, sua missão.

Estas instituições são prestadoras de serviços. Tachizawa e Andrade (2001: 49) dizem: Cada setor tem características próprias que fazem com que a interação entre os seus agentes ambientais seja intrínseca ao setor focalizado. (...). Poder-se-ia dizer que a melhor maneira de se organizar uma instituição depende da natureza do ambiente com a qual a organização deve se relacionar. A esta tipologia simplificada poder-se-ia acrescentar as Instituições de Ensino Superior – IES como uma

categoria distinta de organização social, que se aproxima bastante daquelas organizações de prestação de serviços.

A afirmação de Drucker (1995: 3) também é pertinente: “o *que* fazer está, cada vez mais, se tornando o desafio central enfrentado pelos dirigentes de empresas, em especial das grandes empresas que tiveram sucesso por muito tempo”. Além disso, estabelece: Toda organização seja ou não uma empresa, tem uma teoria do negócio. [motivo pelo qual uma empresa é paga]. De fato, uma teoria válida que seja clara, consistente e focalizada é extraordinariamente poderosa. (...). Uma teoria do negócio tem três partes. **Primeiro** existem as hipóteses a respeito do ambiente da organização: da sociedade e sua estrutura, **o mercado, o cliente** e a tecnologia. **Segundo** há hipóteses a respeito da **missão específica** da organização. Terceiro, existem hipóteses a respeito das **competências essenciais** necessárias à realização da missão da organização.

Para a Instituição de Ensino Superior as hipóteses relativas ao ambiente, à missão específica e às competências essenciais, se constituem nas principais componentes do cenário, momento futuro a que se dispõe enfrentar. A teoria de negócios é o conhecimento que deverá ser produzido pela abstração da realidade organizacional (momento presente), para sua projeção, traslado vetoração ao futuro.

Para Oliveira (2001: 25), a estratégia pode ser conceituada: Está relacionada à arte de utilizar adequadamente os recursos tecnológicos, físicos, financeiros, e humanos, tendo em vista a minimização dos problemas empresariais e a maximização do uso das oportunidades identificadas no ambiente da empresa.

Para Tachizawa e Andrade (2001: 41), mais direcionados às Instituições de Ensino Superior, “a estratégia está relacionada ao êxito que o gestor tem em integrar o cliente e uni-lo aos interesses preestabelecidos no plano estratégico/projeto pedagógico da instituição de ensino.”

Para Rojo (2001), com crescimento do número de IES no Brasil, o mercado de Ensino Superior está permeando a competitividade e isto requer a necessidade de planejamento estratégico destas instituições.

Moreira (2002) mostra que “o objetivo estratégico é escrito de forma a envolver e comprometer todas as áreas da empresa, na busca dos resultados desejados.” Mesmo se referindo a empresa de nada difere para as IES privadas.

Portanto, enfocando-se a instituição privada de Ensino Superior, conceitua estratégia como um conjunto de ações elaboradas para atingir o que preconiza sua missão. Para tanto, será fundamentada com base na realidade e no entendimento de um cenário futuro.

A antecipação dos rumos e dos impactos das mudanças em curso torna-se crucial à escolha adequada dos caminhos a serem adotados (estratégias). As IES que se tornarem mais capazes de identificar tendências e possibilidades de inflexões no processo de desenvolvimento da educação podem preparar-se melhor para a competição, presente e intensa em todos os ambientes. Desde 1996, no Amazonas a instalação de novas IES teve um crescimento de quase 82%. Isto demonstra que este mercado está cada vez mais competitivo com implicações na gestão acadêmica das instituições.

Em meio a um ambiente altamente competitivo, o poder das organizações pode ser avaliado por sua capacidade de decidir, influir nos processos que lhe interessam e de antecipar as ameaças e/ou oportunidades. Estas mudam com enormes velocidades, não são evidentes e surgem sem avisos claros ou tempestivos. Todos precisam aprender a conviver em ambientes de incertezas. Novas oportunidades e ameaças são criadas por uma grande diversidade de agentes e variáveis, que modificam continuamente os cenários internacional, nacional, local e organizacional.

De acordo com Rocha Neto (2003), esta situação não é diferente para as IES. Para realizar suas visões de futuro e cumprir suas missões institucionais, a dinâmica das mudanças ambientais exige a revisão contínua de suas estratégias e ações no âmbito de seus processos de planejamento e gestão. Considerando que as atividades de planejar para antecipar ações precisam ser realizadas por todos, nos diferentes níveis e âmbitos de atuação das IES é preciso formar redes de colaboradores para integrá-los no sentido de informar e instruir os processos decisórios, com base em avaliações prospectivas.

Essas atividades também são importantes para definição, acompanhamento e ajustes dos

Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI) exigidos pelo MEC quando concede o credenciamento das IES.

Nas últimas décadas, a eminência de um investimento público em educação superior muito abaixo da demanda potencial tem aberto caminho para um crescimento vertiginoso de instituições privadas no setor. Segundo o **Censo da Educação Superior de 2007** (MEC, 2009), existem, no Brasil, 2.032 instituições privadas de Ensino Superior¹², frente a 249 públicas. Mesmo com todo o esforço do Ministério da Educação em buscar melhorias na qualidade das universidades, através de avaliações periódicas, é notório o não-atendimento à crescente demanda por Ensino Superior. A falta de dinamismo das universidades públicas vem agravando-se, ao longo do tempo, em virtude do baixo investimento.

Depois de promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que permitiu a entrada de empresas com fins lucrativos no setor educacional, iniciou a um novo e atraente ramo de negócios no País, o do Ensino Superior. A evolução do número de IES privadas entre os anos 1997 e 2007 tem sido comparativamente muito superior à evolução das Instituições de Ensino Superior públicas. Conforme se pode observar no Gráfico 08, há um período de declínio no número de instituições públicas no Brasil, sendo ele mais acentuado no período de 1997 a 2000 (decréscimo de 16,6%). Em 1997, havia 211 IES públicas no País, e, somente em 2004, essa marca foi superada, passando para 224 instituições, sendo que, em 2000, havia apenas 176 IES públicas.

¹² Sendo que, destas, apenas 87 são universidades, segundo a Sinopse **2007** (MEC, 2009).

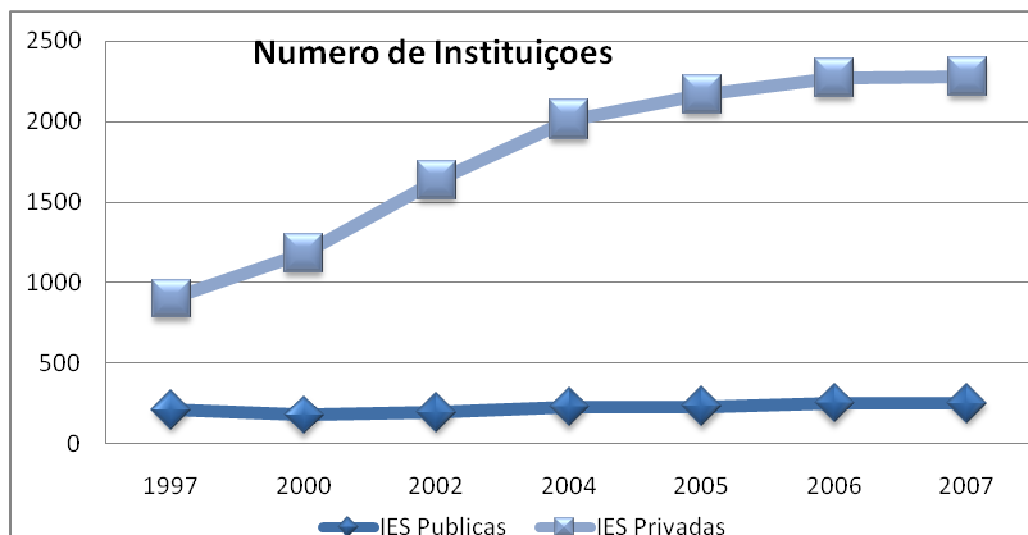


Gráfico 08: Evolução do nº de IES por Categoria Administrativa no Brasil 1997-2007
 Fonte: MEC/INEP/Deaes

O gráfico comprova a dimensão da falta de dinamismo do setor público em criar novas IES, contrastando com o setor privado. Além disso, outro fenômeno tem ocorrido no Brasil, é a entrada de empresas estrangeiras nesse segmento. Essas empresas têm percebido a demanda reprimida por Ensino Superior no País, o que tende a aumentar substancialmente o nível de investimento externo para esse segmento.

Um exemplo recente é a aquisição de 51% da Universidade Anhembi Morumbi em São Paulo (2005) e do Centro Universitário do Norte no Amazonas (2008), pela rede Internacional de Universidades Laureate Education, dos EUA, uma empresa de capital aberto, avaliada em US\$ 2,4 bilhões, cujas ações são operadas na bolsa da “nova economia” Nasdaq, atualmente possui 24 Instituições educacionais em 15 países.

2.1. Panorâmica de las Instituciones de Enseñanza Superior en Amazonas

O momento atual já foi explicitado quando da abordagem a expansão do Ensino Superior tanto no Brasil como no Estado do Amazonas.

A continuidade na expansão da quantidade de Instituições de Ensino Superior (novas instituições), bem como o potencial para crescimento das IES, que hoje se encontram neste mercado, se torna evidente. Na visão de Porter (1986), a dinâmica deste mercado requererá da IES uma maior “busca de posição competitiva”. Implica um conhecimento mais

significativo, mais acurado e a administração das variáveis ambientais para a obtenção dos resultados esperados pelas instituições. A demanda e a oferta já estão projetadas, mas existem outras variáveis ambientais, fatores que influenciam o comportamento das IES, a saber:

- a) As variáveis relativas ao macro ambiente;
- b) As variáveis relativas ao microambiente.

As variáveis relativas ao macro ambiente são aquelas que se originam da economia, da política governamental, do meio ambiente, da cultura social, dentre outras. Sobre estas variáveis as instituições quase não têm possibilidade de fazer qualquer inferência ou gerenciamento. Ao contrário, as variáveis micros ambientais estabelecem “uma via de mão dupla” com a organização, isto é, são gerenciáveis.

Bahiense (2002) argumenta que as variáveis macro ambientais do Ensino Superior estão latentes: a LDB propiciou a reformulação na estrutura acadêmica das IES. Criou a figura do centro universitário e a implantação do ensino sequencial. A economia, com níveis significativos de desemprego provoca variação no aumento de demanda, fundamentada na qualificação profissional e na disputa de uma vaga no mercado de trabalho. Além disso, a expansão do ensino fundamental e do ensino médio também tem aspectos macro ambiental, sociais uma vez que passa a estimular uma maior preocupação e ação da sociedade em orientar suas crianças e seus jovens para a formação profissional. As inovações tecnológicas requerem novos comportamentos das instituições frente ao mercado.

Conforme Tachizawa e Andrade (2001: 47): No macro ambiente tem-se uma maior amplitude das forças societárias que afetam todos os agentes do meio ambiente da organização em termos de condições ou forças, quais sejam: econômicas, demográficas, físicas/ecológicas, tecnológicas, político/legais, socioculturais. Tais entidades externas operam em um grande macro ambiente com forças e mega tendências que criam oportunidades e ameaçam a organização sendo consideradas variáveis não-controláveis, as quais a instituição deve monitorar e com as quais vai interagir.

Decorre, finalmente, a atenção que as Instituições de Ensino Superior devem dispensar a estas variáveis para poder abstrair ou inferir as situações que podem se tornar significantes.

As variáveis micros ambientais do Ensino Superior interagem diretamente com a instituição.

De acordo com Tachizawa e Andrade (2001: 45): O microambiente consiste nos agentes imediatos da organização que afetam sua capacidade de atender aos seus mercados. Ou seja, é o conjunto de agentes, entidades e relações que estão próximos, mas fora do âmbito interno da organização, cuja atuação influencia o meio ambiente, assim como, é fortemente influenciada por ele: os fornecedores de recursos (humanos, financeiros, materiais e tecnológicos); os intermediários de mercado; os clientes; os concorrentes; e o público em geral. (...) O microambiente constitui, em essência, o setor econômico.

A demanda, a oferta, o número de IES, já vistos, além de outros supostos como custos, preço dos serviços educacionais, marca, e outros fatores que podem influenciar à tomada de decisão do cliente pela escolha de uma ou outra instituição, certamente, se constituem em variáveis que interferem no comportamento dos agentes micros ambiental.

Por fim, este composto de variáveis, algumas previamente já estudadas e outras por se conhecer, determinarão o cenário das Instituições de Ensino Superior para período referenciado, para o qual se supõem a necessidade de elaborarem suas estratégias de gestão.

2.2. Gestión de las Instituciones de Enseñanza Superior en Amazonas

Estratégias de gestão dizem respeito à instituição como um todo. Estabelecendo como base o modelo prescrito por Porter (1986), as vantagens de que possam lhe agregar valor para a competição, sejam pelas características dos serviços educacionais que oferecem (diferenciação), sejam pelos baixos custos (liderança de custos).

Podemos conceituar gestão estratégica como o processo sistemático, planejado, gerenciado, executado e acompanhado sob a forma de liderança da alta administração da instituição, envolvendo e comprometendo todos os gerentes e colaboradores da organização.

A gestão estratégica visa assegurar o crescimento, a continuidade e a sobrevivência da instituição por meio da adaptação contínua de sua estratégia, de sua capacitação e de sua estrutura, possibilitando-lhe enfrentar a mudanças observadas ou previsíveis no seu ambiente externo ou interno, antecipando-se a elas.

Conforme afirma Costa (2008: 35) os alicerces estratégicos de uma organização, chamados

de propósitos são compostos por sua visão, missão, abrangência, princípios e valores e opção estratégica. O propósito é, portanto, uma estrutura consistente formada por esses elementos conceituais. É um conjunto de elementos básicos que caracterizam aquilo que uma organização gostaria de ser no futuro, a sua vontade, seu desejo de ser e de agir. A visão procura descrever o que a organização quer ser no futuro e a missão descreve a razão da sua existência.

Mesmo abordando o sistema americano de Ensino Superior, Kotler e Fox (1998), procuram esclarecer a pouca importância que os educadores dispensavam a questão da competição. Virtualmente, todas as instituições educacionais enfrentam concorrência, não obstante, há décadas, poucos administradores falam abertamente sobre isso. Geralmente, os educadores acreditam que a maioria das escolas, faculdades e universidades eram conceituadas e tinham algo a oferecer. Preferiam focar sobre si próprias e acreditavam que não competiam por alunos, professores e doadores. Concorrência soava como um assunto para negócios, não para educação. Os administradores estão agora conscientes que mesmo escolas poderosas não podem se dar ao luxo de ignorar a concorrência.

Diante de um mercado extremamente comprador (demanda muito maior que a oferta), como já foi mostrado, o que se tem em relação ao sistema privado de Ensino Superior é um negócio, que possui características específicas, como também possui todo e qualquer negócio, correndo riscos e incertezas em relação à remuneração do capital investido e ao próprio sucesso frente às suas expectativas.

Mesmo estando diante de uma demanda sem precedentes, enorme e pouco atendida, gerando por sua vez uma demanda reprimida de grande magnitude, não se pode continuar pensando apenas no hoje, no curto prazo e achar que o mercado consumidor irá continuar sempre assim, muito maior que a oferta de vagas. Isto não é verdade. O governo através do MEC está apoiando provas disto, e dentro em breve se espera que a situação mercadológica esteja propensa ao equilíbrio, situação já evidenciada.

Castro (2000), dissertando sobre as consequências da expansão, se refere ao sistema

americano de Ensino Superior e argumenta: Em outras palavras, as IES cresceram ao mesmo tempo em que diversificaram seus alunados e desenvolveram sua qualidade, tornando o SES¹³ americano o melhor sucedido do mundo. Uma das explicações é que as IES nunca se fecharam em torres de marfim, sempre se mantiveram abertas e permeáveis às questões desde as de política internacional às de vizinhança local; desde cedo, profissionalizaram a gestão institucional e se auto-regularam em termos de controle de qualidade, antecipando-se e até contendo intrusões governamentais.

A reflexão que este exemplo suscita é a de que há expansões movidas por pressões externas e há expansões resultantes de dinamismo interno da IES. As primeiras tendem a deprimir a qualidade, enquanto que as outras são processos de ganhos de qualidade. Na verdade, é preciso amadurecer ou pelo menos calibrar melhor o argumento, porque análises recentes do SES norte-americano têm apontado a presença de outra razão para a sua expansão contínua: a incapacidade da IES de resolverem seus problemas sem aumentar seus custos – tipicamente, alocam uma equipe para estudar e resolver o problema e algum recurso financeiro para que possam cumprir a tarefa. O desafio hoje é decidir critérios para se fazer escolhas de modo a que os problemas sejam bem resolvidos dentro dos orçamentos.

Este desafio também é enfrentado no Brasil como qualquer negócio enfrenta e, no Ensino Superior, também não é diferente: ter qualidade e não aumentar custos. Ao contrário, quando o foco é a prestação de serviços educacionais, em função da alta quantidade de consumidores, preferencialmente os custos devem se reduzir ao máximo possibilitando que o preço destes serviços seja mais acessível ao consumidor.

No Estado do Amazonas, supõe-se que, dentre os vários fatores os quais podem delinear um de posicionamento estratégico¹⁴, as Instituições de Ensino Superior vão se defrontar, principalmente, com a forma de organização acadêmica que estão estruturadas e os custos inerentes e esta estruturação. Como se verifica, há uma acentuada expansão da quantidade de instituições, que é mais representativa expansão da quantidade de IES não-universitárias.

¹³ Sistema de Educação Superior Americano.

¹⁴ Fatores de posicionamento estratégico: preço, marca, qualidade

O surgimento de 08 novas instituições organizadas de forma não-universitária, das quais 4 se transformaram em centros universitários durante a última década.

Tabela 27: Variação na Quantidade de IES Universitárias e Não-Universitárias – Amazonas, 1997/2007

| Ano | 1997 | 2007 | Variação Porcentual % |
|-----------------------|------|------|-----------------------|
| IES Universitarias | 1 | 2 | 100 |
| IES no Universitarias | 10 | 17 | 70 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Analogamente ao comportamento da demanda e da oferta, se verifica que a quantidade de instituições também cresce de forma vertiginosa. A quantidade de instituições universitárias está se mantendo constante a partir de 2002. Contudo, a quantidade de IES não-universitárias continua em acelerado crescimento, distanciando-se bastante das IES universitárias.

Entretanto, resta-nos verificar a existência de relação entre a forma de organização acadêmica e os custos inerentes a estas estruturas e, relativo à análise de gestão, quais as vantagens que poderão advir desta relação.

2.3. Organización Académicas de las Instituciones de Enseñanza Superior

O Art. 45 da LDB define: “a educação superior será ministrada em Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. O Decreto Nº 3.860, de 9 de Julho de 2001, estabelece:

Art. 7º Quanto à sua organização acadêmica, as Instituições de Ensino Superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se em:

I – universidades;

II – centros universitários; e

III – faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

-As Universidades - caracterizam-se pela indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ainda, ao disposto no art. 52 da LDB (1996), que define:

As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos **quadros profissionais de nível superior**, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I – **produção intelectual institucionalizada** mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de **mestrado ou doutorado**;

III – um terço do corpo docente em **regime de tempo integral**. (sem grifo).

- **Universidades** - São instituições pluridisciplinares, públicas ou privadas, de formação de quadros profissionais de nível superior, que desenvolvem atividades regulares de ensino, pesquisa e extensão.

- **Os Centros Universitários** - O Artigo 11 do Decreto N° 3860 define:

Os centros universitários são Instituições de Ensino Superior pluricurriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar.

§ 1º Fica estendida aos centros universitários credenciados autonomia para criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior, assim como remanejar ou ampliar vagas nos cursos existentes.

§ 2º Os centros universitários poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, além da que se refere o § 1º, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2º do art.54 da Lei no. 9.394/1996:

- **Centros Universitários** - São Instituições de Educação Superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar.

- **As faculdades integradas, as faculdades, os institutos e as escolas superiores.**

a) Faculdades Integradas: o mesmo Decreto também estabelece em seu Art. 12.

“Faculdades integradas são instituições com propostas curriculares em mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado.”

b) Faculdades ou Institutos Superiores: “**As Faculdades, Escolas e Institutos Superiores**, também ditos estabelecimentos isolados, são instituições de educação superior que ministram um ou mais cursos da educação superior”.

O Art. 43 da LDB estabelece que a educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II – formar diplomados nas diferentes áreas do conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou outras formas de comunicação;

V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural, e profissional, possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais; prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica gerada na instituição.

O INEP classifica de instituições não Universitárias:

- **Instituições Não Universitárias - CEFETs e CETs** - Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) e os Centros de Educação Tecnológica (CETs). Representam

Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica. Eles podem ministrar o ensino técnico em nível médio. O centro de Educação Tecnológica possui a finalidade de qualificar profissionais em cursos superiores de educação tecnológica para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo, inclusive, mecanismos para a educação continuada.

- **Faculdades Integradas** - São Instituições de Educação Superior Pública ou privadas, com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento. Tem o regimento unificado e é dirigida por um diretor geral. Pode oferecer cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado).

- **Faculdades Isoladas** - São Instituições de Educação Superior Pública ou privada. Com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento são vinculadas a um único mantenedor e com administração e direção isoladas. Podem oferecer cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado).

- **Institutos Superiores de Educação** - São instituições públicas ou privadas que ministram cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização, extensão e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado)

Tendo como base os Artigos 43 e 52 da LDB com o Decreto 3.860, resulta que as formas de organização acadêmica que possibilitam a educação superior, na forma dos objetivos enunciados no texto legal, são as universidades e os centros universitários. A universidade, no que se apresenta, integralmente, enquanto que os centros universitários muito próximos a isto, haja vista que a finalidade destes difere das universidades apenas na amplitude das atividades. Entretanto, o mesmo não acontece com as faculdades integradas, as faculdades, os institutos e as escolas superiores. Sem dúvida, a finalidade destas instituições está muito aquém de possibilitar plenamente a educação superior, na forma dos incisos já citados.

Estas instituições estão comprometidas apenas com Ensino Superior, com a formação para o mercado de trabalho.

Com relação a isto, o Parecer nº 556/98 da Câmara de Educação Superior (CES), esclarece: Dos demais estabelecimentos [refere-se às faculdades integradas e aos outros estabelecimentos isolados de Ensino Superior], **orientados basicamente para o ensino e para formação de profissionais para o mercado de trabalho**, não exigirão produção científica, existência de cursos de pós-graduação, nem percentuais mínimos de titulação acadêmica do corpo docente. A presença de atividades prática e estágios de professores com experiência profissional, entretanto, deverão constar da avaliação, assim como as condições de infra-estrutura e de regime de trabalho do corpo docente.

Então, estas instituições se organizam para a promoção de atividades diferentes. As universitárias, além do ensino voltado à formação profissional, objetivam a produção do conhecimento e sua disseminação. As não-universitárias voltam-se, exclusivamente, à formação profissional.

Relacionada à **forma** de organização acadêmica à **finalidade** das instituições, tanto as universidades quanto os centros universitários gozam de **autonomia** para proceder ao desenvolvimento de suas atividades, na forma do Art. 53 da LDB e do Artigo 11, § 1º e § 2º do Decreto N° 3860.

Esta autonomia, entre outras atribuições, possibilita criar seus cursos de graduação, organizar, fixar os currículos, fixar o número de vagas, extinguir, conferir graus diplomas e outros títulos. Já para as faculdades integradas, para as faculdades, para os institutos e para as escolas superiores, não é conferida tal autonomia, principalmente concernente à criação de cursos e alteração no número de vagas.

Não resta dúvida que, academicamente, a grande diferença entre as organizações universitária e as não-universitárias é a **autonomia** atribuída às universitárias. Contudo, também fica clara a diferença de finalidade: as instituições não-universitárias objetivam apenas o **Ensino Superior**, enquanto às universitárias, além disto, voltam-se à **investigação** e a conseqüente **produção do conhecimento**.

- **Las Universidades y la Ventaja de Gestión**

A vantagem competitiva compara-se a uma força propulsora, gerada por uma inteligência tática, uma estratégia, capaz de circunstanciar o ambiente de negócios, induzir o mercado a dar preferência à compra dos produtos ou serviços de uma determinada empresa ou instituição. Isto implica, evidentemente, uma posição destacada em relação à concorrência. (Porter, 1986) afirma que: O desenvolvimento de uma estratégia competitiva é, em essência, o desenvolvimento de uma fórmula ampla para o modo que uma empresa irá competir, quais deveriam ser as suas metas, e quais as políticas necessárias para levarem-se a cabo estas metas.

A referida autonomia pode fazer com que as instituições universitárias determinem, em vários aspectos, as regras competitivas do mercado de Ensino Superior. Não obstante as outras características desta autonomia, o poder de criar e organizar cursos e implantá-los, sem prévia autorização do MEC, colocam as universidades, bem como, os centros universitários, à frente das instituições não-universitárias concorrentes no mercado de Ensino Superior. Este é um dos principais aspectos das regras de competitividade deste mercado.

Quando, identificados os fatores atraentes à oferta de novos cursos, a tomada de decisão e a consequente operacionalização podem ser imediatas. Os cursos novos são lançados no mercado num período de tempo muito menor que as instituições não universitárias. Por sua vez, destas, além do rigor exigido na elaboração dos projetos, ainda estão sujeitas à burocracia do MEC.

As instituições universitárias têm esta prerrogativa, já estariam em vantagem. São claros os fatores significativos para o sucesso comercial das universidades: podem rapidamente aumentar sua participação no mercado lançando novos cursos de graduação, da mesma forma, reorganizar seus programas e ofertá-los com maior qualidade em relação aos programas dos concorrentes, passa a conhecer melhor e com mais profundidade os desejos e as necessidades de seus consumidores, dentre outros. Têm muito mais potencial para inovar, empreender, garantir da sua continuidade, fixar ou institucionalizar sua marca e, sem dúvida, formular as estratégias de seus negócios.

A autonomia universitária possibilita uma vantagem na gestão das instituições universitárias sobre as demais Instituições de Ensino Superior. Entretanto, se por um lado se verificam algumas Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas se organizando academicamente na forma universitária (Centros Universitários), e o entendimento desta reorganização é o ganho de autonomia.

Souza (1998: 01), dissertando sobre o entendimento do Ensino Superior diz As Universidades constituem-se em uma parte do sistema, mas que, por sua própria natureza, **não pode e não deve responder a todas as demandas da sociedade** em matéria de ensino pós-secundário. A primeira providência deste governo foi à aprovação de uma nova lei que criou o Conselho Nacional de Educação e redefiniu as bases do credenciamento de novas instituições, **buscando a expansão com qualidade para fazer frente à nova demanda** por Ensino Superior. O novo sistema está baseado na flexibilidade, na **competitividade** e avaliação. A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação promoveu-se à diversificação do sistema, criando as novas figuras jurídicas dos Centros Universitários e das Faculdades Integradas, para **possibilitar a expansão do sistema** com mais liberdade na criação de novos cursos para instituições não-universitárias que se destaquem pela qualidade de ensino. (Sem grifos no original).

Sobre este contexto: universitário *versus* não-universitário, por um lado, verifica-se a autonomia universitária como fonte geradora de vantagens, contudo as exigências feitas à estrutura destas organizações, também são diferenciadas o que podem implicar a determinação de custos operacionais elevados.

Nesta situação, as instituições não-universitárias, com menores custos operacionais, fundamentadas na premissa que uma pessoa deve ter interesse, renda e acesso ao que se oferta, podem buscar a vantagem competitiva ofertando a este mercado seus cursos a um preço mais atraente e com a qualidade respaldada pelos indicadores do próprio MEC.

Conforme demonstra Schwartzman (1999: 112) em sua pesquisa, que apresentada na 63^a Reunião Plenária do Clube de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), mostra claramente a dependência financeira da universidade em relação ao ensino de graduação: Quando se analisam as principais Fontes de financiamento das Universidades privadas brasileiras nota-se que elas dependem predominantemente das mensalidades de graduação – cerca de 95% em todas as universidades particulares pesquisadas. No caso das Pontifícias

Universidades Católicas (PUCs) pesquisadas o percentual é menor. As mensalidades de graduação são responsáveis por cerca de 80% do financiamento. (...) O próximo item de maior peso das universidades privadas são as mensalidades de pós-graduação “lato sensu” (...) a sua contribuição para o financiamento varia de 1% a 6%. (...) No que se refere à transferência de recursos orçamentários da União, dos Estados ou Municípios no financiamento das Universidades particulares, ela foi nula para todas as instituições pesquisadas.

É fato que os custos operacionais concernentes à produção de conhecimentos nas universidades estão sendo absorvidos pelo custo do ensino de graduação. Ao que se vê, as universidades, basicamente, estão levando ao mercado apenas o ensino de graduação com a finalidade de formação profissional de nível superior.

Articular ensino, pesquisa e extensão de maneira indissociável e alocar todos os seus custos: com produção intelectual, capacitação docente, número elevado de professores em horário integral, no custo do ensino de graduação, realmente pode ser a razão pela qual as instituições não-universitárias, inclusive os centros universitários, passam a encontrar uma forte vantagem para concorrer, para competir neste mercado: custos operacionais baixos frente à expectativa de resultados financeiros significativos.

Na realidade das Instituições de Ensino Superior no estado do Amazonas, as que se transformaram em universitárias buscam, agora com maiores prerrogativas, a expansão de seus mercados com a oferta de inúmeros novos cursos e, em consequência, o ganho de novas posições competitivas. Em contrapartida, se entende que as instituições não-universitárias parecem buscar o atendimento da demanda que não consegue ter acesso às instituições universitárias. Seja por insuficiência nas vagas oferecidas ao mercado, seja por preços ou mensalidades acima de seu poder aquisitivo, seja pela localização geográfica mais centralizada.

Dentro deste contexto, supõe-se que a demanda que não conseguiu acesso as IES do Amazonas, demanda reprimida, somada ao aumento da demanda dos egressos do ensino médio, implícitas nas palavras de Souza (2000), assim como a expansão do sistema via competitividade, incentivou algumas IES do Estado do Amazonas a se transformarem em

centros universitários, pois obtida a autonomia, iriam desfrutar de maiores vantagens para ganho de posições competitivas. Confiantes em suas fatias de mercado foram absorvendo os custos da mudança de organização acadêmica e, gradativamente, repassando-os às mensalidades do ensino de graduação: o que se conclui das palavras de Tachizawa e Andrade (2001) e de Schwartzman (1999).

Exposto isto o ambiente fica propício para entrada de novas IES com organização acadêmica não-universitária, uma vez que não comprometidos com a produção de conhecimentos ou produção institucionalizada, conseguirão, a princípio, uma estrutura de custos mais atraente.

3. Mercado Regional de Enseñanza Superior en Amazonas

O contexto educacional amazonense está intrinsecamente ligado ao contexto brasileiro. Assim, as características ambientais, julgadas como mais importantes também se refletem neste estado. A saber:

- a) Macro ambiente: o governo brasileiro está incentivando a expansão do Ensino Superior, inclusive com programas de financiamento para modernização e ampliação das IES.
- b) Microambiente: em relação ao período 1997/2007, a quantidade de IES universitárias dobrou, pois houve a criação de uma Universidade Estadual, enquanto que a quantidade de IES não universitárias cresceu 100%. Em 2007 na categoria das instituições privadas, a quantidade das IES particulares representa 63,2% e as filantrópicas ou comunitárias com 21,1%. A forma de organização acadêmica não-universitária aparenta estar catalisando a expansão das instituições de ensino, provavelmente, por custos mais baixos em relação à organização acadêmica universitária.

Tabela 28: Quantidade de IES Brasil, Região Norte e Amazonas 1991 - 2007

| Ano | Brasil | | Região Norte | | Amazonas | |
|------|---------|---------|--------------|---------|----------|---------|
| | Público | Privado | Público | Privado | Público | Privado |
| 1991 | 222 | 671 | 16 | 11 | 3 | 3 |
| 1997 | 211 | 689 | 12 | 22 | 3 | 8 |
| 2007 | 249 | 2.032 | 18 | 122 | 3 | 16 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes

Para uma análise mais aprofundada do mercado no estado do Amazonas, precisa-se conhecer ainda os seguintes quesitos:

- a) A identificação das instituições que operam neste mercado;
- b) A segmentação geográfica ou regional deste mercado;
- c) A análise do consumidor.

- Identificação das Instituições de Ensino Superior no Amazonas

As IES públicas e gratuitas: UFAM e UEA localizam-se em Manaus, as Universidade do Estado e a Federal mantêm seis campi avançados e 18 núcleos distribuídos em vários municípios do estado. As demais IES se localizam conforme descrito nos quadros abaixo:

Quadro 02: Identificação e Localização das IES no Município de Manaus

| Instituições de Educação Superior no Estado de Amazonas | | | |
|--|-----------------------|--------------------------|--------------|
| Instituição | Organização Acadêmica | Categoria Administrativa | Sigla |
| Faculdade Martha Falcão | Faculdade | Privada | FMF |
| Faculdade de Odontologia de Manaus | Faculdade | Privada | FOM |
| Faculdade do Amazonas | Faculdade | Privada | CIEC ODONT |
| Faculdade de Design Gráfico | Faculdade | Privada | FMFDESIGN |
| Faculdade Metropolitana de Manaus | Faculdade | Privada | FAMETRO |
| Faculdade Salesiana Dom Bosco | Faculdade | Privada | FSDB |
| Faculdade Táhirih | Faculdade | Privada | |
| Faculdade La Salle | Faculdade | Privada | UNILASALLE |
| Faculdade Boas Novas de Ciências Teológicas, Sociais e Biotecnológicas | Faculdade | Privada | FBNCTSB |
| Instituto de Ensino Superior FUCAPI | Faculdade | Privada | CESF |
| Escola Superior Batista do Amazonas | Faculdade | Privada | ESBAM |
| Instituto de Ensino Superior MATERDEI | Faculdade | Privada | IES MATERDEI |
| Centro Universitário Luterano de Manaus | Centro univ | Privada | CEULM/ULBRA |
| Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas | Centro univ | Privada | CIESA |

| Instituição | Organização Acadêmica | Categoria Administrativa | Sigla |
|--|------------------------------|---------------------------------|---------------|
| Centro Universitário Nilton Lins | Centro univ | Privada | UNINILTONLINS |
| Centro Universitário do Norte | Centro univ | Privada | UNINORTE |
| Centro Federal de Educação Tecnológica do Amazonas | Centro edtc | Pública | CEFET/AM |
| Universidade do Estado do Amazonas | Universidade | Pública | UEA |
| Universidade Federal do Amazonas | Universidade | Pública | UFAM |

Fonte: INEP/ 2007

Com relação ao mercado regional, quaisquer que sejam as Instituições de Ensino Superior, principalmente as universidades, têm mercado não só em Manaus onde estão instaladas, mas também em diversos outros municípios do estado e até mesmo, conforme o curso, em outras regiões do país. Contudo, admite-se que a maior concentração de candidatos a uma vaga, excetuando-se as universidades públicas, se dá em virtude de serem gratuitas e a localização das instituições.

Neste sentido, na tentativa de se conhecer o potencial do mercado no Amazonas utilizam-se as regiões já estabelecidas pela Secretaria Estadual da Educação do Estado do Amazonas – Coordenadoria Regional de Ensino (CRE), em número de 09. Isto porque estas regiões já contemplam as características geográficas significativas, tais como, relevo, acesso aos municípios e, principalmente, a concentração dos concluintes do ensino médio nas regiões, que acaba por se constituir na principal faixa de demanda.

- O Consumidor

Kotler e Fox (1994), analisando o conhecimento dos consumidores e as decisões que afetam o processo de compra e, em consequência, a instituição de ensino, definem 5 estágios deste processo:

- a) a provocação das necessidades;
- b) a reunião de informações;

- c) a avaliação da decisão;
- d) a execução da decisão;
- e) a avaliação pós-decisão.

O termo “consumidor”, neste estudo, significa a pessoa que quer ter acesso ao Ensino Superior ou dele já faz uso na condição de aluno, acadêmico, universitário. Em seguida, há que se observar que os autores estão abordando o contexto educacional americano – Estados Unidos da América.

No caso brasileiro, haja vista a demanda muito maior que a oferta de vagas no Ensino Superior, acredita-se que o consumidor em linhas gerais, ainda não chegou ao requinte de coletar informações sobre várias Instituições de Ensino Superior, para depois, avaliar tais informações e decidir pela candidatura a matrícula naquela instituição. Outrossim, nada haverá para ser posteriormente avaliado.

De acordo com Bahiense (2002), a provocação das necessidades, no sentido de se saber qual a preferência do consumidor por um ou outro curso, de modo geral, é feito pelas instituições que participam do mercado, principalmente, quando pretende lançar um novo curso superior, particularmente o de graduação. O que se pode acentuar é a excessiva demanda pelo Ensino Superior, cuja grande necessidade refletida no mercado é a formação profissional.

A comprovação da relação entre a demanda de 170.235 candidatos, mas apenas 30.241 ingressaram no Ensino Superior amazonense, numa relação de 17,76% ou 5,6 candidatos por ingressante no Ensino Superior no estado. Ao que se apresenta, o consumidor está preocupado em conseguir “uma” vaga numa “instituição”, preferencialmente no curso desejado. Caso não seja possível, poderá até mesmo, ser num outro curso que seja possível à classificação e a referida matrícula.

No Brasil, uma das especificidades das Instituições de Ensino Superior é a origem de seus recursos financeiros. Sob este aspecto se têm dois tipos de instituições: a) as que são mantidas pelo Poder Públicas - instituições públicas e b) as que se mantêm com recursos

próprios – instituições privadas.

Resulta desta distinção jurídica uma segmentação de mercado. Entende-se, neste estudo, o mercado de Ensino Superior como um conjunto, do qual fazem parte: a) os consumidores dos serviços de Ensino Superior (aqueles que já estão matriculados); b) os agentes potenciais para o ingresso no Ensino Superior (aqueles que concorrem a uma vaga nas IES); c) as Instituições que ofertam Ensino Superior.

Castro (2000: 104), ao analisar o mercado e a educação superior, encontra-se uma valiosa contribuição para esta visão: O investimento em educação traz o risco de se comprar ‘gato por lebre’, porque há uma forte assimetria de informação entre o prestador do serviço e o consumidor. O aluno conhece muito menos o curso do que o dono da escola ou o coordenador acadêmico. (...) Para que o mercado produza o efeito positivo de competição entre escolas e cursos pela qualidade e prestígio associado a ela, é essencial que ele funcione a céu aberto, é, com a máxima transparência do que escolas e cursos, o sistema como um todo, está oferecendo. (...) Só assim o comportamento da demanda exercerá seu papel de provocar a competição entre as escolas pela oferta do melhor produto e, só assim as instituições serão estimuladas, ou mesmo compelidas, a mostrarem seus diferenciais e a se realinharem à luz do que seus concorrentes estão oferecendo.

Parece que a situação ainda está longe do alcance do consumidor. Longe de seus simples gostos ou preferências, que dirá por uma ou outra instituição. Mas se apresenta como uma situação de busca, pela conquista de uma vaga, como se fosse um lugar ao sol, provocada pela, ainda, inexpressiva oferta de vagas.

Em linhas gerais, no estado do Amazonas, estamos diante de:

- a) Um mercado que, em 2007, já não atendia 72,5%, de sua a demanda;
- b) Tem um consumidor, a princípio, que está ávido por uma vaga no Ensino Superior.

Verifica-se que este mercado constitui-se num campo fértil para o surgimento de novas Instituições de Ensino Superior (novos investidores) e para a ampliação e o conseqüente crescimento das instituições existentes. A nova oferta de cursos e vagas neste mercado poderá implicar um acirramento nas posições competitivas, principalmente a área de

autuação das IES.

Para realização desta verificação, a demanda total foi quantificada no Estado do Amazonas. Seu cálculo fundamentou-se no número de candidatos inscritos nos vestibulares das unidades das IES que estão estabelecidas nos municípios que compõem o estado da federação.

A demanda atendida equivale à mesma quantificação da oferta definida, pois esta é a quantidade de vagas que as instituições de ensino colocam à disposição para atender à demanda. A demanda reprimida, calculada como a diferença entre a demanda total e a demanda atendida, se constitui do potencial de mercado que, juntamente com os concluintes do ensino médio, irá compor, significativamente, a demanda pelo próximo vestibular ou por outra forma de oferta de vagas pelo Ensino Superior.

4. Estructura Organizacional de las Instituciones de Enseñanza Superior

Uma das formas mais indicadas para se reorganizar uma organização que esteja desorganizada, ou que queira ser melhor estruturada é a elaboração de um planejamento estratégico.

Uma das funções mais negligenciadas nas Instituições de Ensino Superior é a sua gestão. Alguns elementos contribuem para a situação em que se encontra a gestão das Instituições de Ensino Superior. A primeira delas é o fato de se atribuir à função gerencial na escola uma dimensão essencialmente operacional e secundária. A segunda é a ausência de modelos próprios de gestão para a organização educacional fazendo com que se utilizem modelos “importados” do contexto empresarial, inadequados à realidade das escolas. Finalmente, um terceiro elemento é o predomínio de uma prática amadora e professoral de gestão. As pessoas escolhidas para ocupar as posições de gestão não possuem preparação formal ou adequada experiência para assumir posições gerenciais.

A função gerencial que vem merecendo maior atenção nas IES é o planejamento estratégico e sua prática. O planejamento implica em comprometimento com a ação. Qualquer planejamento só tem sentido se for implementado, caso contrário torna-se apenas um conjunto ou coletânea de boas intenções sem qualquer benefício concreto à organização, exceto aqueles de natureza simbólica.

Sobre a importância da estratégia para as IES, Braga e Monteiro (2005:11) consideram que: Ainda não existe, na grande maioria das instituições de ensino privado no Brasil, uma conscientização quanto a importância das questões estratégicas. São três justificativas para este fato. Primeiro, a competitividade acirrada no setor de ensino privado é relativamente recente, quando comparada a outros setores da economia. Segundo, a mentalidade de mantenedores e dirigentes ainda é pouco afeita aos avanços da “ciência da gestão”, uma vez que, diferentemente de outros setores da economia, boa parcela dos dirigentes educacionais não teve formação em gestão e nem a prática mercadológica que seus cargos a exige. Terceiro, as tarefas rotineiras do dia a dia de uma instituição de ensino costumam ser tão envolventes que os gestores educacionais ocupam quase todo o seu tempo “apagando incêndios” ou cumprindo rituais burocráticos, restando pouquíssimo tempo para planejar o

futuro da empresa.

O planejamento estratégico englobara necessariamente todas as áreas da IES privada, sobe a ótica da competitividade e da excelência no desempenho.

Existem poucos modelos de planejamento estratégico (PE) que podem fornecer um esquema para o desenvolvimento para as IES privadas, se comparados com os modelos existentes para as organizações lucrativas. As principais referências encontradas para universidades são encontradas em Kaufman, Herman e Watter (1997) Rowley, Lujan e Dolence (1997); Hunt et tal (1997); entre outros.

Segundo Meyer e Lopes (2004), as Instituições de Ensino Superior, a exemplo das empresas, necessitam desenvolver seu processo de planejamento o que implica na formulação e implementação de estratégias combinando aspectos técnicos e políticos. Trata-se de um processo demorado, de alto custo cujos resultados são, na maioria das vezes, questionáveis.

Um dos grandes desafios da gestão das Instituições de Ensino Superior contemporâneas é desenvolver uma maior capacidade de resposta às demandas externas como forma de sobreviver a um ambiente tão competitivo e de profundas transformações. Para isso é necessário que seus gestores estejam capacitados a utilizar a abordagem do planejamento e da gestão estratégica.

Já conseguimos identificar uma tendência na gestão das IES privadas, como destaca Estrada (2000: 6): O tipo de administração que o Ensino Superior necessita não existe ainda. Todavia, ele está sendo criado, passo a passo, por uma nova geração de diretores, pós-reitores e reitores, com base nos mais válidos elementos da administração empresarial, na mais moderna de serviço e nas últimas contribuições dos estudos das organizações, da psicologia, da pesquisa em administração e em campos semelhantes.

Nos últimos anos, as IES têm adotado formas diversas de organização interna. É visível que a maioria delas caminhou para o agrupamento de cursos sob a gestão de uma “diretoria de área”. Houve ajuntamento, visando o corte de custos. Porém esse grupo de cursos sob um

modelo gerencial único prejudicou as instituições, pois elas já não podiam mais gerenciar cada “área de aplicação” com a devida especificidade.

De acordo com Machado (2008:19), a divisão por “área de aplicação” estrutura a instituição de ensino sob a ótica do mercado contratante e proporciona medições mais precisas.

Esta abordagem, na sua essência, objetiva identificar os principais problemas e ações estratégicas a serem desenvolvidas, para que a Instituição de Ensino Superior possa atingir seus objetivos e cumprir sua missão, apoiada numa relação dinâmica com um contexto em permanente mudança.

Antes de começar um Planejamento Estratégico (PE) de fato,, há necessidade da definição da missão, da visão e dos valores. Depois dessas três definições preliminares, pode-se de fato começar a estruturar o PE para o período.

Conforme afirma Machado (2008: 31), pode-se definir o planejamento dentro de uma IES privada em três esferas e escopos.

- Planejamento corporativo: longo prazo; definições que abrangem a organização inteira; decisões da alta cúpula (reitoria, mantenedora, comitê de planejamento).
- Planejamento tático: médio prazo, definições que abrangem uma determinada área (escola, área de apoio): médio risco, decisões da média gerencia (gestores das escolas e das áreas de apoio).
- Planejamento operacional: curto prazo; definições que abrangem uma determinada operação (tarefa, processo) dentro do setor (área); baixo risco; decisões da chefia imediata.

Muitas são as abordagens quando se trata de projeção, prospecção ou prescrição de cenários, neste trabalho se utilizará a abordagem de cenários de megatendência.

Afirma Rojo (2005) que em uma perspectiva organizacional ampla, cenários são possibilidades de acontecimentos futuros, que, se parametrizados, podem ser simuladas. A simulação de cenários é uma ferramenta cognitiva que busca descrever uma determinada

simulação sobre a maneira como o mundo ou uma situação específica poderá se transformar no futuro.

Tendências mundiais na educação superior, com base em Machado (2008: 33-35):

- quebra de monopólio geográfico, regional ou local, com o surgimento de novas forças competitivas;
- mudança do modelo organizacional do Ensino Superior, que passa de um sistema federado e frouxo de faculdades e universidades, servindo apenas as comunidades locais, para uma “indústria” o conhecimento, operando em um mercado global, altamente competitivo e cada vez mais desregulamentado;
- transformação das universidades amplas, forte e verticalmente integradas em instituições mais especializadas e centradas no aluno (e não no professor);
- significativa reestruturação da educação superior, implicando o desaparecimento e fusão de universidades, bem como o fortalecimento das interações entre elas, visando o intercâmbio de atividades e o desenvolvimento operacional de projetos comuns;
- universidades corporativas, patrocinadas ou administradas por grandes empresas, visando a aprendizagem contínua e especializada de seus quadros;
- empresas instrucionais – instituições terceirizadas que prestam serviços às universidades no próprio domínio do Ensino Superior em nichos especializados do conhecimento, dos processos pedagógicos ou de clientela, por meio de contratos definindo indicadores e metas de resultados e as condições desejadas de ensino-aprendizagem;
- entidades de intermediação, cuja função é fazer a ponte entre os provedores de educação superior e os “consumidores”, visando apoiar, inclusive financeiramente, os futuros alunos, fornecer-lhes orientação e informações relevantes e certificar o conhecimento por eles adquirido. Podem ainda atuar na defesa dos interesses do alunos, mobilizando estudantes e negociando cursos específicos e desconto junto as instituições de ensino além de promover a busca de emprego e trabalho para os concluintes;
- organizações não-tradicionais. Entrada no setor de novos tipos de protagonistas,

oriundos de outros segmentos da economia, tais como empresas de telecomunicações, de informática e informação, de entretenimento, bem como organizações governamentais e do “terceiro setor” engajadas na educação, treinamento e desenvolvimento profissional;

- aprendizagem continuada, implicando a necessidade de as instituições de ensino proporcionarem aos cidadãos condições de formas de uma aprendizagem continuada por toda a sua vida profissional, atendendo os requisitos de uma sociedade em permanente mudança;
- ausência de fronteiras rígidas entre os serviços, significando que as diferentes atividades acadêmicas, não apenas se tornam mais inter-relacionadas, mas se fundem efetivamente;
- aprendizagem assíncrona (qualquer tempo, qualquer lugar) quebrando as restrições de tempo e espaço para tornar as oportunidades de aprendizagem mais compatíveis às necessidades e estilos de vida das pessoas;
- serviços bastante diversificados, visando servir a uma população cada vez mais diferenciada e com inúmeras e variadas necessidades e objetivos;
- a universidade do século XXI será considerada, cada vez mais, como uma instituição prestadora de serviços de conhecimento (criação, preservação, integração, transmissão e aplicação), em qualquer das formas demandadas pela sociedade contemporânea;
- evolução do atual “modelo artesanal” de produção para um outro mais próximo da “produção em massa” da era industrial e com fortes influências do modelo adotado na indústria de entretenimento;
- os métodos de ensino-aprendizagem e os papéis dos professores estão submetidos a fortes pressões para mudança, principalmente em função das novas tecnologias da teleinformática e do surgimento de uma “geração digital”, com suas demandas por novos processos e relacionamentos;
- o desenvolvimento da pesquisa também deverá sofrer grandes alterações. Os processos de criação tornar-se-ão muito mais coletivos e multidisciplinares, tendo em vista tanto os recursos tecnológicos disponibilizados, como a natureza dos novos conhecimentos demandados pela sociedade;

- centrada tradicionalmente na biblioteca e, portanto, suportada no formato impresso, a preservação do conhecimento talvez seja a função universitária mais suscetível a mudanças tecnológicas radicais. A tecnologia da informação – ou mais amplamente a “convergência digital” das várias mídias – já produz impacto significativo na preservação, divulgação e acessibilidade do conhecimento, torna-se este cada vez mais democrático e disponível a todos, não sendo apenas mais uma prerrogativa ou privilégio da comunidade acadêmica. Nesse contexto, a biblioteca da universidade do século XXI, com o apoio de diferentes mídias, extrapolará em muito suas atuais funções e seus domínios tradicionais de abrangência;
- no campo da extensão, a aplicação dos conhecimentos continuará a ser ditada, cada vez mais, pelas necessidades e demandas reais da sociedade. Provavelmente a extensão continua a função universitária mais suscetível às mudanças sociais, devendo sofrer conseqüentemente transformações profundas, à medida que a sociedade muda radical e aceleradamente. Dessa forma, a amplitude e diversidade de aplicação, a velocidade de atendimento e a capacidade de respostas concretas requeridas exigirão da extensão novos modelos e processos de produção.

Com relação a algumas megatendências do ambiente brasileiro, destacam-se, baseado na análise de Porto e Régner (2003) e Braga et al (2005):

- reestruturação dos processos produtivos e gerenciais;
- mudança nas relações de trabalho, com redução dos empregos formais;
- melhoria na infra-estrutura nacional;
- diversificação da demanda por Ensino Superior;
- aumento da demanda por educação continuada;
- valorização da educação como instrumento de mobilidade social;
- crescimento do número de estudantes com menor poder aquisitivo;
- aumento na faixa etária média dos estudantes no Ensino Superior;
- crescimento do número de centros universitários;
- presença de investidores financeiros em algumas IES privadas;
- aumento na oferta de cursos *lato senso*;

- expansão da oferta de produtos *in company* (customizados);
- presença de novos fornecedores de produtos e serviços no entorno das IES privadas;
- acirramento da concorrência;
- crescimento das universidades corporativas;
- aumento e consolidação do ensino a distância;
- aumento das demandas judiciais contra as IES privadas (principalmente no campo do direito do consumidor);
- ênfase na formação empreendedora e mais autônoma dos alunos;
- maior controle do Estado sobre as instituições filantrópicas;
- consolidação dos processos de avaliação das instituições de ensino e da qualidade do ensino;
- esforço governamental para manter a inflação sob controle;
- maior ênfase no ensino voltado para a “prática”;
- profissionalização na gestão da IES privadas;
- abertura de novas IES oriundas de pessoas de fora do meio educacional (empresários, políticos etc.);
- crescimento da inadimplência;
- novas alternativas e formas de processo seletivo inicial;
- aumento nas parcerias entre Instituições de Ensino Superior;
- aproximação das IES privadas do setor produtivo;
- maiores rupturas tecnológicas;
- desregulamentação das profissões com maior ênfase no conhecimento do que no diploma;
- piora a qualidade dos alunos entrantes;
- excesso de capacidade produtiva em muitos setores produtivos;
- redução das distâncias geográficas e culturais;

- compras, fusões e falência de IES privadas;
- diminuição do tempo médio de duração dos cursos superiores;
- aumento da personalização e flexibilização nos currículos dos cursos;
- aumento na oferta dos cursos modulares;
- mudança e/ou extinção dos vestibulares tradicionais;
- mudança no perfil do professor.

Kotler e Fox (1998:26) afirmam que os administradores podem ser divididos em três grupos. O primeiro grupo está fazendo pouco ou nada. Acreditam que não enfrentam problemas de matrículas e, se isso vem ocorrendo, trata-se de algo temporário ou facilmente reversível. Muitos crêem que métodos de marketing seriam “não-profissionais” e alguns acham que marketing baixaria o nível e a qualidade da educação universitária. Um segundo grupo de administradores tem respondido com aumento de orçamento destinado ao serviço de admissão, o “departamento de vendas” da faculdade. O terceiro grupo de administradores trabalha em um pequeno, mas crescente número de faculdades que tenha adotado um genuíno trabalho de marketing. Essas instituições analisam seus ambientes, mercados, concorrentes, avaliam suas forças e fraquezas e desenvolvem um sentido claro da missão, mercado-alvo e posicionamento de mercado.

Garcia (2006) afirma que, tradicionalmente, as instituições de ensino compram mídia em grandes veículos, fazem seus anúncios depois ficam lá em suas sedes esperando chegarem as matrículas. Poucas instituições fazem isso de forma mais científica. Na verdade, o processo começa desde a captação de listas de pessoas interessadas, os chamados prospecto, passando pela fase de inscrição no processo seletivo, avaliação e matrícula. Tudo precisa ser rigorosamente controlado e quanto mais informações sobre o perfil dos envolvidos puderem ser obtidas e catalogadas, melhor. É preciso entender o perfil do aluno e os motivos que fazem que, por exemplo, muitos se inscrevam no processo seletivo, mas não compareçam ao dia da prova.

Esse autor, acredita que é preciso criar produtos que permitam aprofundar o relacionamento com as escolas, tal como programas de treinamento aos docentes destas, palestras de orientação profissional aos alunos, atividades sociais e de lazer. A relação com as empresas

também é essencial, especialmente para aquelas instituições ou cursos cujo público alvo seja mais adulto, ou seja, não seja aquele que sai diretamente do ensino médio. Dessa forma, é fundamental estabelecer sólidos programas de relacionamento com os líderes de RH dessas empresas, criando produtos de boa aceitação para os mesmos.

Conforme Meyer Jr (2004), uma administração improvisada e amadora calcada no bom senso e nas experiências passadas não faz mais frente aos desafios impostos pelo novo contexto do ambiente externo das instituições universitárias, pela expansão do Ensino Superior brasileiro, pelo crescimento e complexidade atualmente alcançados por estas instituições, pela intensa competitividade existente em muitos setores do sistema e pela necessidade de se repensar a instituição e seu desenvolvimento ordenado para o futuro desejado. Assim, a complexidade destas instituições exige um novo tipo de administrador, que seja mais racional, privilegiando critérios de eficiência e eficácia organizacional, além da leveza da estrutura organizacional, da produtividade, da competitividade, sempre, sem pôr de lado o papel acadêmico e social das instituições universitárias.

De acordo com os dados do INEP 2009 (base 2007), as instituições privadas são responsáveis por 75% das matrículas do Ensino Superior brasileiro. Porém, estas instituições apresentam uma estrutura organizacional que dificulta ações mais ágeis, semelhante ao encontrado nas congêneres públicas. Isto se deve ao modelo adotado a partir da reforma universitária de 1968, ainda adotado até hoje. As instituições privadas têm sua remuneração oriunda da cobrança de mensalidades. Em razão disto, é dada ao aluno uma atenção especial, como usuário/cliente do serviço prestado. Em virtude da concorrência intensa, ou seja, competição por alunos, professores e imagem positiva perante a sociedade, a administração tem que ser cada vez mais profissional e se esforçar para alcançar os objetivos.

5. Gestão de Custos de las Instituciones de Enseñanza Superior

Minogue (2003) afirma que a administração financeira é crucial para as Instituições de Ensino Superior, pois protege o mix de produtos oferecidos.

Segundo Morgan (2003), as instituições de ensino possuem características diferentes com relação às outras empresas. Estas instituições possuem a característica de ainda empregarem uma quantidade considerável de mão-de-obra, o que caracteriza um ponto divergente entre a estrutura de custos das Instituições de Ensino Superior e as empresas industriais. E por este motivo se faz a necessidade de um estudo mais aprofundado dos custos em universidades.

O reitor da UnB, Lauro Morhy, em entrevista a Klingl (2004), explicou que os gastos de uma universidade são como segredos de grandes empresas. Em virtude disso, têm-se poucas informações comparativas, pois poucas universidades divulgam o seu orçamento.

Segundo Carpintério (1995), apura-se o custo de um produto ou serviço para: apuração e controle de gastos; fixação de preços; apuração de resultado; gestão da organização. Qualquer um dos quatro itens mencionados à apuração de custo vai ser mais ou menos importante de acordo com os objetivos, estratégias e características de funcionamento e inserção da organização no ambiente em que atua. Agrupam-se estes diferentes itens em dois grandes grupos: auxílio ao controle e ajuda na tomada de decisões. No primeiro, o custo das atividades forneceria informações para o estabelecimento de padrões, orçamentos e outras formas de planejamento financeiro, além de os custos servirem para acompanhar o efetivamente realizado em relação aos valores anteriormente projetados. O segundo grupo de aspectos relacionados ao custo relaciona-se à criação e alimentação de informações sobre valores relevantes a serem administrados e as consequências das decisões tomadas sobre os recursos disponíveis e utilizados no funcionamento da organização, ou seja, das consequências de curto, médio e longo prazo sobre medidas de ampliação e/ou corte de serviços, opções de investimento realizadas etc.

Bowen (1980) chama a atenção para alguns pontos que devem ser considerados na determinação dos custos da educação superior:

- a) Em virtude da cultura da sociedade na qual a instituição está inserida, a universidade sofre influência nas suas características. Como ilustrações a este fato podem destacar que as universidades precisam ter instalações físicas amplas e uma arquitetura moderna; precisam possuir pessoal administrativo suficiente para o atendimento individual dos alunos; precisam criar oportunidades para os estudantes de classes sociais menos privilegiadas;
- b) Cada instituição possui realidade distinta, e por causa disso precisam tomar decisões próprias dos serviços que deseja oferecer ou do público que pretende atingir;
- c) As IES apresentam várias fontes distintas de recursos, sendo que o custo por aluno resulta de três decisões sociais: o total gasto na educação superior, o número de unidades de serviço disponibilizadas e o nível da qualidade. Não apenas os custos afetam as decisões, mas também os benefícios esperados, e a educação superior, juntamente com outras formas de produção, é objeto de redução do retorno. Isso se deve ao fato de que o aporte de recursos à educação superior, proporcionando melhoria de qualidade e expansão do acesso, tende a ocasionar comportamento distinto nos benefícios esperados

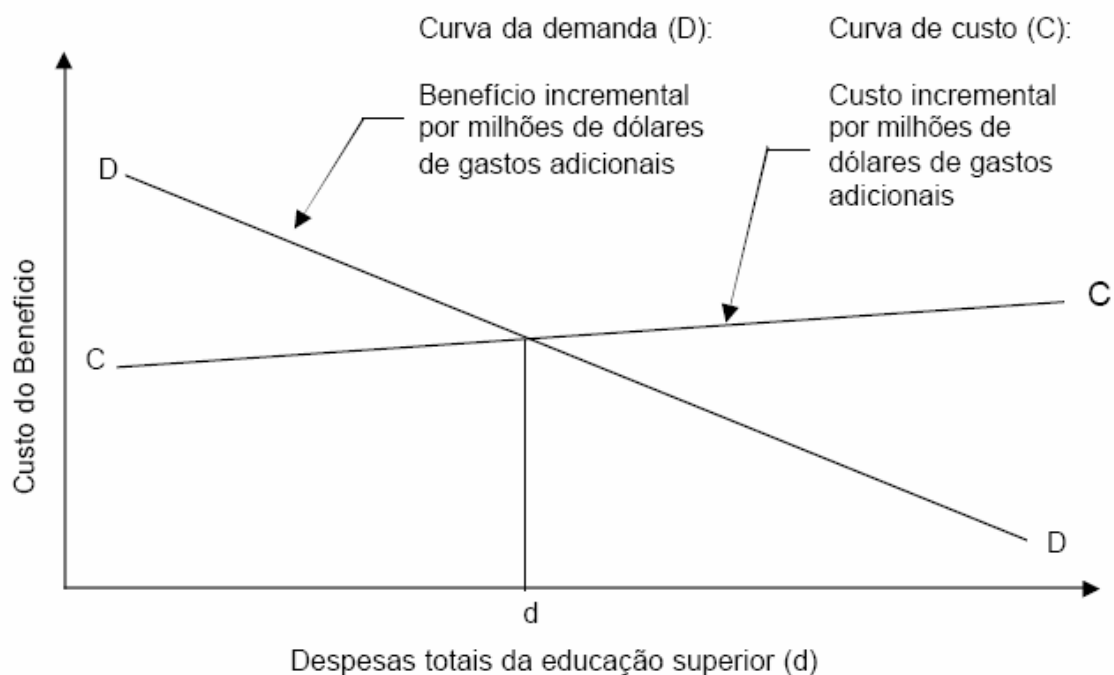


Figura 01: Diagrama Esquemático da Demanda e Custo da Educação Superior
 Fonte: Morgan (2003)

Morgan (2003) divide os fatores que determinam os custos das IES em internos e externos. Os fatores internos são os custos de instrução, o serviço ao estudante, a manutenção e o suporte acadêmico. Um dos fatores que determinam o custo de instrução é a produtividade do corpo docente. É a missão da universidade que define os custos associados às unidades de suporte. A biblioteca é considerada um determinante substancial de custo das Instituições de Ensino Superior, devido ao custo de manutenção. Tal custo, entretanto, varia entre as universidades em virtude da missão, número de alunos, número de unidades acadêmicas e outros.

Conforme os autores Cruz, Diaz e Luque (2003), existem muitos desacordos em relação às estatísticas e metodologias de orçamentos e de custos em Instituições de Ensino Superior.

Segundo Morgan (2003), os custos com a mão-de-obra acadêmica têm sido identificados em vários estudos como elemento-chave na determinação dos custos de ensino de um curso. A maior parte do custo de ensino refere-se ao pessoal em dedicação exclusiva.

Segundo Morgan (2003), existem inúmeras maneiras de se determinar o custo de um objeto. Mas podem ser agrupados em três principais: estimação estatística, modelo de simulação e contabilidade de custos. Ainda conforme a autora, na estimação estatística, duas técnicas são comumente utilizadas para estimar os custos: modelos de regressão e programação linear. Assim, a apuração de custos em IES requer uma metodologia que considere todas as peculiaridades apresentadas por estas instituições.

Segundo Esteves (2003), o que se espera de uma gestão de custos em universidades:

- a) Adoção de relatórios gerenciais com dados e informações relevantes ao negócio;
- b) Identificação de indicadores que permitam a comparação do custo de atividades semelhantes interna e/ou externamente à instituição universitária;
- c) Qualidade de informações;
- d) Integração com os demais sistemas da organização;
- e) Menor ênfase no controle que não leva a nada e não agrega valor;
- f) Maior ênfase e recursos na questão de suporte para decisões.

Para Amaral (2002), o estudo de custos no Ensino Superior é revestido de complexidade, porque é possível elaborar uma infinidade de metodologias. Outra complexidade citada pelo autor é que essa infinidade de metodologias pode gerar comparações irreais entre os custos de alunos de diferentes instituições nacionais ou de diferentes países.

Ainda para Amaral (2003), os organismos governamentais que tratam da educação superior divulgaram ou incentivaram a divulgação sistemática do que se chamou “custo do aluno” nem sempre explicitando a metodologia utilizada para calcular tal “custo”.

Outro fator complicador é apontado por Morgan (2003). Segundo a autora, existe, na literatura, controvérsia quanto à definição de o aluno ser considerado cliente ou insumo. Alguns autores defendem o ponto de vista que o estudante é um insumo, um recurso empregado no processo de ensino; os produtos das universidades são principalmente a aprendizagem e o desenvolvimento pessoal. Outra corrente de pensamento aponta o aluno como um cliente. Este ponto de vista defende que a universidade distribui o seu valor agregado aos seus clientes, e isto permite que o valor agregado se espalhe para uma comunidade mais ampla. Assim, a universidade é um tipo de organização que depende, em parte dos clientes como insumo; ou seja, fornece capital humano como produto e os estudantes, individualmente ou coletivamente, são insumos do processo produtivo. Assim, a presença de alguns estudantes pode influenciar o produto recebido por outros estudantes.

A utilização de crédito diferenciado entre os cursos de graduação é uma alternativa para se obter o custo por aluno. Thomé (2000) comenta que a gerência dos recursos oriundos do crédito diferenciado constitui-se no diferencial administrativo. Desta forma, os recursos são geridos de forma descentralizada pelos coordenadores e colegiados de curso e pelos Coordenadores de projetos. Cabe salientar que essa sistemática utilizada visa, diretamente, a oferecer o suporte necessário para melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão, capaz de garantir a ampliação e a consolidação do processo de desenvolvimento da universidade.

Ainda de acordo com Thomé (2000), os benefícios advindos da aplicação dos recursos do crédito diferenciado refletem-se não somente na comunidade universitária, mas vão muito além. Seus reflexos estendem-se por toda a comunidade regional, com base na prestação de

serviços, na realização de pesquisas, na transferência de tecnologia de ponta, na extensão do conhecimento universitário e na oferta de cursos, para atender a especificidades regionais.

Para chegar ao custo por aluno é necessário utilizar algum método de custeio. Assim, segundo Lemos Júnior e Pinto (2002), pode-se dizer que o sistema de custeio é parte integrante do sistema de informações e de gestão, devendo, portanto, também atender as três importantes finalidades, ou seja, planejamento, execução e controle. No conjunto desse trinômio, constata-se que a função mais explícita é a tomada de decisões. É preciso estabelecer, dentre outras coisas, uma ampla, profunda e irrestrita discussão acerca dos métodos de custeio aplicados a estas instituições, verificando sua capacidade em atender a seus principais objetivos estabelecidos, pois estão muito mais voltados ao gerenciamento estratégico e operacional do que à avaliação de estoques, devido à sua condição de empresas prestadoras de serviço e, portanto, desprovidas de estoques.

Conforme Garcia (2006), os processos que diminuem os custos da instituição de ensino superior de caráter privado são:

- a) **Modelos de negócio por curso:** quando a gestão é feita com base nesse tipo de modelo, pode-se ter o cenário atual e o cenário desejado. A diferença entre ambos, o chamado gap, é a linha mestra que deve orientar o trabalho do planejador do projeto. Todavia, caso isto não seja feito, a maioria desses planejadores de projetos não saberão a margem de contribuição financeira do curso elaborado, não que seja por desconhecimento ou má fé, mas simplesmente porque não existe tradição no preparo dos modelos de negócio por curso. Um curso não deveria ser colocado em funcionamento sem esse tipo de modelo. Ou seja, cada curso deve ser visto como uma empresa independente.
- b) **Estratégia de Ensalamento:** essa estratégia consiste em administrar adequadamente a distribuição dos alunos nas salas de aula, visando sempre à ocupação máxima. Salas vazias são prejuízo na certa. Neste sentido, diversos aspectos impactam nesse processo desde o adequado planejamento da oferta de vagas por campus e por turno, até as estratégias de compartilhamento de disciplinas, os chamados pools.

- c) **Gestão dos custos fixos:** os custos fixos são o grande vilão da eficiência financeira das instituições. Existe sempre uma grande tendência para que esses custos aumentem e, para corrigir, muitas instituições acabam optando por cortar na parte acadêmica, o que pode ser um grave equívoco, afinal, não se deve cortar na atividade-fim; o foco da economia deve estar na atividade meio. O grande desafio para se obter custos fixos enxutos está no profundo desenho de processos ágeis e automatizáveis.
- d) **Acesso a fontes alternativas de receitas:** o acesso a fontes alternativas de receitas pode representar alguma economia, por exemplo, ao invés de a instituição patrocinar a ida de seus professores a eventos e congressos, ela pode treiná-los a obter esses recursos e agências de fomento.
- e) **Revisão do portfólio dos cursos:** em raras ocasiões e por motivos muito especiais, cursos com margem de contribuição negativa devem ser mantidos na instituição
- f) **Gestão da marca:** sem um processo efetivo dessa natureza, a instituição torna-se igual às outras, vazia de diferenciação e perdida no oceano das commodities. A gestão da marca é um processo relevante e é exatamente ela que vai dar a “cara” da instituição.
- g) **Gestão de matrículas – CRM:** tradicionalmente, as instituições de ensino compram mídia em grandes veículos, fazem seus anúncios depois ficam lá em suas sedes esperando chegarem as matrículas. Poucas instituições fazem isso de forma mais científica. Na verdade, o processo começa desde a captação de mailings de pessoas interessadas, os chamados *prospects*, passando pela fase de inscrição no processo seletivo, avaliação e matrícula. Tudo precisa ser rigorosamente controlado e quanto mais informações sobre o perfil dos envolvidos puderem ser obtidas e catalogadas, melhor. É preciso entender o perfil do aluno e os motivos que fazem com que, por exemplo, muitos se inscrevam no processo seletivo, mas não compareçam ao dia da prova.
- h) **Formação de equipes de vendas:** são equipes que passarão o ano todo visitando escolas de ensino médio, cursinhos pré-vestibulares, empresas, associações, entidades, enfim, em todos os lugares aonde existirem concentrações de *prospects* e que possa ser estabelecido um programa de relacionamento consistente, no sentido de aumentar primariamente a quantidade de inscrições para o processo seletivo.

- i) **Relacionamento com escolas:** o relacionamento com escolas está intimamente ligado com o item anterior. É preciso criar produtos que permitam aprofundar o relacionamento com as escolas, tais como programas de treinamento aos docentes das escolas, palestras de orientação profissional aos alunos, atividades sociais e de lazer. Além disso, há uma ciência no estudo das escolas, analisando quais são as que mais contribuem no total de calouros.
- j) **Relacionamento com empresas e associações:** o mesmo vale neste caso quanto ao que foi dito para as escolas, especialmente para aquelas instituições ou cursos cujo público alvo seja mais adulto, ou seja, não seja aquele que sai diretamente do ensino médio. Dessa forma, é fundamental estabelecer sólidos programas de relacionamento com os líderes de RH dessas empresas, criando produtos de boa aceitação para os mesmos.
- k) **Campanha publicitária:** a campanha publicitária precisa encontrar uma mensagem original, diferente dos velhos chavões “os melhores professores”, “as melhores instalações”, “conceito A do MEC”, “tenha sucesso no mercado de trabalho”, com cenas de jovens bonitas e saltitantes. Isso tudo já está muito batido. Há inclusive pessoas que acreditam que a publicidade tenha um efeito negativo, passando a imagem de desespero da instituição. De qualquer maneira, a campanha publicitária pode ser uma boa arma de captação, desde que tenha uma mensagem original e totalmente alinhada com o esforço de construção da marca, numa linha estratégica claramente definida e num horizonte de longo prazo.
- l) **Ações de visibilidade não publicitárias:** essas são alternativas também importantes, porém pouco exploradas. Por exemplo, uma instituição que seja especializada em engenharia, pode perfeitamente criar um instituto que produza mensalmente um indicador do setor, que passe a ser uma referência do mercado, a exemplo do que fazem a FIPE-USP, com o IPC, e a FGV, com o IGP-M.
- m) **Mídia espontânea:** esse é um esforço que dá muita visibilidade à instituição. Não se trata apenas de economia, uma vez que uma notícia veiculada espontaneamente pela imprensa sai de graça, trata-se de credibilidade, especialmente dependendo do veículo e do destaque da notícia.

Os custos em Instituições de Ensino Superior podem ser agrupados em quatro grandes áreas: os custos de ensino, os custos de pesquisa e extensão, os custos administrativos e os

custos de manutenção.

Os custos de ensino, conforme Amaral (2002) é o gasto que as universidades tiveram e que se dirigiu à graduação e pós-graduação. Já os custos de pesquisa e extensão, segundo o mesmo autor são os gastos que incidem na educação do aluno, mas não são custos de ensino. E os custos administrativos, segundo Perez Jr., Oliveira e Costa (2001), são aqueles que incidem sobre as atividades de planejar, coordenar, organizar e controlar a organização. O custo de manutenção, conforme Amaral (2003), são despesas básicas como aluguel, energia, água. Além de despesas com hospital universitário, por exemplo.

a) Custo de Ensino

Conforme Bowen (1980), o custo dos discentes resulta de três decisões sociais: o total gasto na educação superior, o número de unidades de serviço disponibilizadas e o nível da qualidade. Desta forma, Morgan (2003) aponta que a mensuração do custo por aluno não é algo tão simples, principalmente devido a três fatores: o custo de uso dos edifícios, equipamentos e terrenos. Ainda segundo a autora, não está claro se a ajuda financeira aos estudantes é um custo ou dedução da receita. A dificuldade de alocação de custo e a existência de custos conjuntos nas instituições de ensino também são apontados como fatores que dificultam a mensuração correta do custo do aluno.

Assim, segundo Amaral (2003), se tiver que ser calculado o “custo do aluno”, no sentido dos recursos aplicados no ensino, temos que considerar que ele varia de instituição para instituição, dependendo do que representam as atividades de pesquisa e de extensão no contexto das atividades institucionais, e, portanto, não é aconselhável utilizar modelos muito simplificados que somente dividem os gastos pelo número de alunos.

Nas palavras de Kraemer (2004), o cálculo de custo por aluno permite uma maior visibilidade do processo de formação do próprio custo da universidade, podendo tornar, assim, mais claro as diferentes áreas envolvidas em cada atividade (ensino, pesquisa e extensão) e como as áreas de apoio contribuem com estes custos.

De acordo com Morgan (2003), o tribunal de contas da união utiliza-se da seguinte metodologia para calcular o gasto com os discentes: soma as despesas correntes da universidade. Depois subtrai 65% das despesas correntes do hospital universitário, aposentadorias e reformas, pensões, sentenças judiciais, despesa com pessoal cedido – docente e técnico-administrativo despesas com afastamento do País/Exterior – docente e técnico-administrativo. Dessa forma, no final divide pela quantidade de alunos para saber o custo por aluno que a instituição apresenta. Assim como o exposto a seguir:

Quadro 03: Metodologia do TCU para Cálculo do Custo por Aluno

$C = (T-F) / M$, sendo os indicadores:

C = Custo-aluno

T = Total dos recursos do Tesouro destinado às IFES

F = Fração dos recursos destinados ao pagamento dos aposentados e pensionistas

M = Total dos alunos matriculados (fundamental +médio +graduação +pós-graduação)

Fonte: Morgan (2003)

O método usado pela Universidade de Brasília para o cálculo do custo dos seus alunos analisa todos os custos da instituição, mas considera apenas aqueles que têm impacto direto no ensino, seja contratação de pessoal, infra-estrutura e material de consumo. (UNB discorda 2004).

Desse modo, observa-se uma diferença de metodologia de cálculo de custo por aluno entre a UnB e o TCU - Tribunal de Contas da União -. Estas diferenças metodológicas acabam acarretando uma diferença significativa no custo por aluno. Na sequência é apresentado um quadro que evidencia estas principais diferenças de metodologia.

Quadro 04: Diferença entre as Metodologias Adotadas pela UNB e TCU

| Tribunal de Contas da União - TCU | Universidade de Brasília - UNB |
|--|---|
| Utiliza valores globais – faz a divisão do orçamento pelo número total de alunos | Faz a depuração dos valores – diferencia o custo do ensino no conjunto de dados do orçamento para encontrar especificamente o que se relaciona a essa atividade. O estudo não leva em conta os recursos arrecadados com convênios, prestação de serviços. |

| Tribunal de Contas da União - TCU | Universidade de Brasília - UNB |
|--|---|
| <p>Trata alunos de forma diferenciada – usa sistema de peso para determinar valores. Isso faz com que um aluno do curso de Medicina, por exemplo, tenha o mesmo peso de quatro alunos de Administração.</p> | <p>Trata alunos de forma igual – trata os alunos de maneira idêntica.</p> |
| <p>Considera atividades de ensino, pesquisa e extensão – método prejudica instituições que sejam mais voltadas à pesquisa, por exemplo.</p> | <p>Avalia somente o ensino – trabalha com custo específico do ensino, excluindo outras atividades</p> |
| <p>Considera participação de 35% do HUB no ensino – determinação de custos do hospital é feita com base em literatura internacional de pesquisa realizada nos Estados Unidos da década de 1970 e resultante apenas de estimativas</p> | <p>Depura atividades de ensino do HUB – pelo estudo, descobriu-se que o custo real do HUB em relação ao ensino foi de apenas 13%, em 2003, e 14%, em 2002.</p> |
| <p>Usa regime de caixa – trabalha com gasto de recursos, desembolso. Considera o que foi pago e quando foi pago.</p> | <p>Usa regime de competência – regime mais utilizado em contabilidade por resultar em números mais precisos e justos, considerando-se, por exemplo, a vida-útil do investimento feito.</p> |

Fonte: UnB Agência (2004)

Carpintério (1995) explica que, na sua experiência, na UNICAMP, com custos no ensino, teve 1990 como anos de referência, com orçamento (despesas efetivamente realizadas) e dados físicos (número de alunos; número de docentes e servidores). Apurou-se o custo médio do aluno de graduação e de pós-graduação em termos histórico. É um dos estudos pioneiros sobre o tema custo por aluno.

Quanto à estrutura de custos em sua pesquisa, Carpintério (1995) afirma que os itens de custos como salários e encargos, manutenção, materiais diversos, utilidades, entre outros, tiveram peso diferentes conforme a natureza da organização (existência de atividades como ensino, pesquisa, extensão; maior ou menor ênfase em cada uma daquelas atividades; tipo de remuneração; etc.). Adotou-se, no trabalho citado, um critério diferente de apropriação

de custos. Foram considerados recursos diretos aqueles alocados do orçamento diretamente às unidades acadêmicas, e recursos indiretos aqueles alocados as unidades de pesquisa, de prestação de serviços e da administração central. Os gastos relacionados a estes centros foram rateados entre as unidades acadêmicas, de acordo com diferentes critérios segundo suas características. Gastos relacionados entre as unidades de caráter assistencial foram tratados de forma separada e não foram rateados às unidades de ensino.

Mesmo existindo uma complementaridade de divisão entre as três atividades básicas da universidade, Carpintério (1995) entende que as diferenças existentes entre elas devem ser consideradas e que é importante medir o custo de cada uma destas.

Segundo Gaetani e Schwartzman (1991), a forma mais adequada para a apuração do custo por aluno em Instituições Federais de Ensino Superior é composta pela equação que leva em consideração os recursos repassados pelo Tesouro Nacional, excluindo os custos administrativos, as despesas destinadas aos pensionistas e inativos, investimento na área física e o custo com o hospital universitário.

Para se efetuar o cálculo da quantidade de alunos, os autores consideram a conversão aluno equivalentes problemática. Assim, a proposta é atribuir valores diferentes aos estudantes de graduação e pós-graduação.

Conforme Reinert (2005), por meio da Decisão Plenária nº 408/2002, cujo relatório foi apreciado pelo Tribunal de Contas da União, foi determinado que as instituições federais de Ensino Superior incluíssem em seu relatório de gestão o indicador de desempenho custo corrente /aluno-equivalente.

Amaral (2002) afirma que o custo do aluno significa o volume de recursos financeiros que as instituições utilizam na formação do seu corpo discente.

Bowen (1980) explicita que o custo dos alunos resulta de três decisões sociais: o total gasto na educação superior, o número de unidades de serviço disponibilizadas e o nível da qualidade.

Morgan (2003) aponta que a mensuração do custo por aluno não é algo tão simples, principalmente devido a três fatores: o custo de uso dos edifícios, equipamentos e terrenos. Ainda, segundo a autora, não está claro se a ajuda financeira aos estudantes é um custo ou dedução da receita. A dificuldade de alocação de custo e a existência de custos conjuntos nas instituições de ensino também são apontadas como fatores que dificultam a mensuração correta do custo do aluno.

Segundo Amaral (2002), o custo que mais aparece nas discussões sobre custos do aluno no Brasil é o “custo do estudante”. Esta metodologia divide o volume total de recursos aplicados na instituição pelo número total de alunos.

b) Custo de Investigação e Extensão

Os custos de pesquisa e extensão são, conforme Amaral (2003), aqueles gastos destinados às atividades de pesquisa e extensão. São custos que incidem na educação do aluno, mas não são custos de ensino.

Segundo Schwartzman (1996), a universidade é uma organização de objetivos múltiplos, e para se conhecer o custo por aluno destas instituições se faz necessária a divisão dos custos da universidade, alocando-os em suas verdadeiras finalidades que são: o ensino (seria necessário separar o primeiro grau, do segundo grau, dos cursos superiores e de pós-graduação), pesquisa e extensão. Deste jeito se torna possível realizar comparações plausíveis entre universidades. Ainda conforme o autor, a necessidade de professores ficarem à disposição das universidades para a realização de pesquisa e extensão encarece o custo por estudante. Continua explicitando que não são todos os setores da universidade que conseguem ou têm capacidade para desenvolver pesquisas de relevância e qualidade. Isto posto, a universidade acaba gastando uma boa parte da sua receita com pesquisas que não trazem benefício e que acarretam no aumento do custo por estudante.

Thomé (2000) salienta que a sistemática do crédito diferenciado para cada curso visa, diretamente, a contribuir com o suporte necessário para melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, será capaz de assegurar a ampliação e a consolidação do

processo de desenvolvimento de uma universidade.

Schwartzman (2000) afirma que a experiência internacional evidencia, inclusive no caso brasileiro, que raramente uma universidade com padrão de qualidade na graduação, pesquisa, pós-graduação “*stricto-sensu*” e extensão pode se custear, apenas, com a cobrança de mensalidades.

Conforme Iziq (2002), o Brasil investe cerca de 1% do Produto Interno Bruto (PIB) em pesquisa e desenvolvimento, algo em torno de US\$ 5 bilhões, sendo a maior parte desenvolvida em universidades. Pelo menos 60% desses gastos, US\$ 3 bilhões, portanto, são de responsabilidade do setor público. Porém, grande parte deste valor é gasto com a importação de máquinas e matéria-prima. Segundo a autora, cerca de 30% do valor total investido em pesquisa e desenvolvimento são gastos com produtos importados, o que eleva o custo da pesquisa no país.



Figura 02: Custeio ABC

Fonte: Esteves (2003)

Conforme Soares e Cericato (2005) existem várias metodologias para se realizar o cálculo do custo por aluno e fica inviável identificar uma correta. Por esta razão, fica difícil a realização de comparações do custo por aluno entre as Instituições de Ensino Superior.

Salvo quando se sabe que todos os valores analisados são provenientes de uma mesma metodologia. Quando a comparação do custo por aluno é feita entre países, a situação é complexa também. Isso porque existem variáveis como políticas de ingressos nas universidades, quadro de pessoal, a tradição administrativa, as leis do país, entre outras que interferem diretamente na relação custo e aluno.

Para Lobo e Filho (2004), na maioria dos países, e o Brasil não é exceção, o custo direto do ensino é cerca de um terço dos gastos de uma Instituição de Ensino Superior (IES), que incluem administração, biblioteca, esporte, transporte, segurança, manutenção, gestão acadêmica, investimentos, impostos (em alguns casos) entre outros - sem falar nos gastos de algumas com pesquisa e extensão. E complementam dizendo que uma universidade que pesquisa custa mais caro por aluno do que uma instituição voltada somente ao ensino.

De acordo com Garcia (2006), a margem dos cursos ou margem de contribuição dos cursos é um valor que expressa quanto da receita sobra após o pagamento das despesas diretas dos cursos (por exemplo, professores, material didático, laboratórios, etc.). O cálculo da margem deve ser feito curso a curso e deve ser analisado tanto em valores absolutos, quanto relativos.

Quadro 05: As 20 Maiores do Ranking de Produção Científica

| | MUNDIAL | LATINO-AMERICANO |
|----------|--|--|
| 1 | Academia Russa de Ciência (Rússia) | Universidade de São Paulo (USP). |
| 2 | Universidade do Texas (EUA). | Universidade Nacional Autônoma do México. |
| 3 | Universidade Harvard (EUA). | Universidade de Buenos Aires-Argentina. |
| 4 | Universidade de Tóquio (Japão). | Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). |
| 5 | Universidade da Califórnia em Los Angeles (EUA). | Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). |
| 6 | Universidade de Illinois (EUA). | Pontifícia Universidade Católica do Chile. |

| | MUNDIAL | LATINO-AMERICANO |
|----|--|---|
| 7 | Universidade de Michigan (EUA). | Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). |
| 8 | Universidade de Wisconsin (EUA). | Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG). |
| 9 | Universidade de Washington (EUA). | Universidade Federal de Minas Gerais(UFMG). |
| 10 | Universidade de Toronto (Canadá). | Universidade das Índias Ocidentais – Jamaica, Barbados e Trinidad e Tobago. |
| 11 | Universidade Johns Hopkins (EUA). | Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). |
| 12 | Universidade de Minnesota (EUA). | Universidade Central da Venezuela. |
| 13 | Universidade de Kyoto (Japão). | Universidade Autônoma Metropolitana de Iztapalapa (México). |
| 14 | Universidade da Califórnia em Berkeley (EUA). | Instituto Nacional da Nutrição Salvador Zubirán – (México). |
| 15 | Universidade Stanford (EUA). | Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). |
| 16 | Universidade Cornell (EUA). | Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ). |
| 17 | Universidade de Cambridge (Reino Unido). | Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). |
| 18 | Universidade da Pensilvânia (EUA). | Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). |
| 19 | Centro Nacional de La Recherche Scientifique (França). | Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa). |
| 20 | Universidade de Osaka (Japão). | Instituto Cardiovascular de Buenos-Aires (Argentina). |

Fonte: Silveira (2005).

c) Custo de Manutenção

Os custos de manutenção são segundo Amaral (2002), despesas básicas como aluguel, energia e água. Além de despesas com hospital universitário, por exemplo.

Perez Jr., Oliveira e Costa (2001) evidencia que os custos de manutenção podem ser classificados como auxiliares, tendo em vista que existem basicamente para prestar serviços a outros departamentos.

Conforme consta no site do INEP (2009), despesas de manutenção, também conhecidas como despesas de custeio, podem assumir duas definições: a) conjunto de despesas relacionadas com os itens básicos de manutenção de uma instituição. b) dotações para a manutenção de serviços anteriormente criados, inclusive as destinadas a atender a obras de conservação e adaptação de bens imóveis.

Constante na LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 71, não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

- I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;
- II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;
- III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;
- IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológico farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;
- V - obras de infraestrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;
- VI - pessoal docente e demais trabalhador da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia a manutenção e desenvolvimento do ensino.

Nogueira (2001) ressalta a grande diferença nas despesas de manutenção de prédios que

contemplam apenas salas de aulas, e os que mantêm laboratórios de ensino e pesquisa. Os gastos com a manutenção (apenas água, luz, telefone e gás) de um prédio com apenas salas de aula é, em média por m², cinco vezes menor do que um prédio com laboratórios utilizados para ensino e pesquisa. Essa diferença pode ser atribuída ao maior consumo de recursos na utilização de equipamentos de laboratório.

Para Garcia (2006), os custos fixos são o grande vilão da eficiência financeira das instituições. Existe sempre uma grande tendência para que esses custos aumentem e, para corrigir, muitas instituições acabam optando por cortar na parte acadêmica, o que pode ser um grave equívoco, afinal, não se deve cortar na atividade-fim, o foco da economia deve estar na atividade-meio. O grande desafio para se obter custos fixos enxutos está no profundo desenho de processos ágeis e automatizáveis.

Johnson e Kaplan (1987) afirmam que o sistema de custos tradicional tem como característica a utilização de um método de apropriação de custos em dois estágios distintos:

- a) No primeiro, os custos indiretos são rateados entre os centros de custos através de várias bases de rateio (quantidade produzida, horas de mão-de-obra direta, valor de mão-de-obra direta, área ocupada, valor da produção, potência das máquinas, etc).

- b) No segundo estágio, os custos são apropriados dos centros de custos aos produtos através de uma base de volume, quase sempre horas de mão-de-obra direta. Outras bases utilizadas para esta apropriação são: horas-máquina, custo da mão-de-obra direta, quantidade ou valor da matéria-prima.

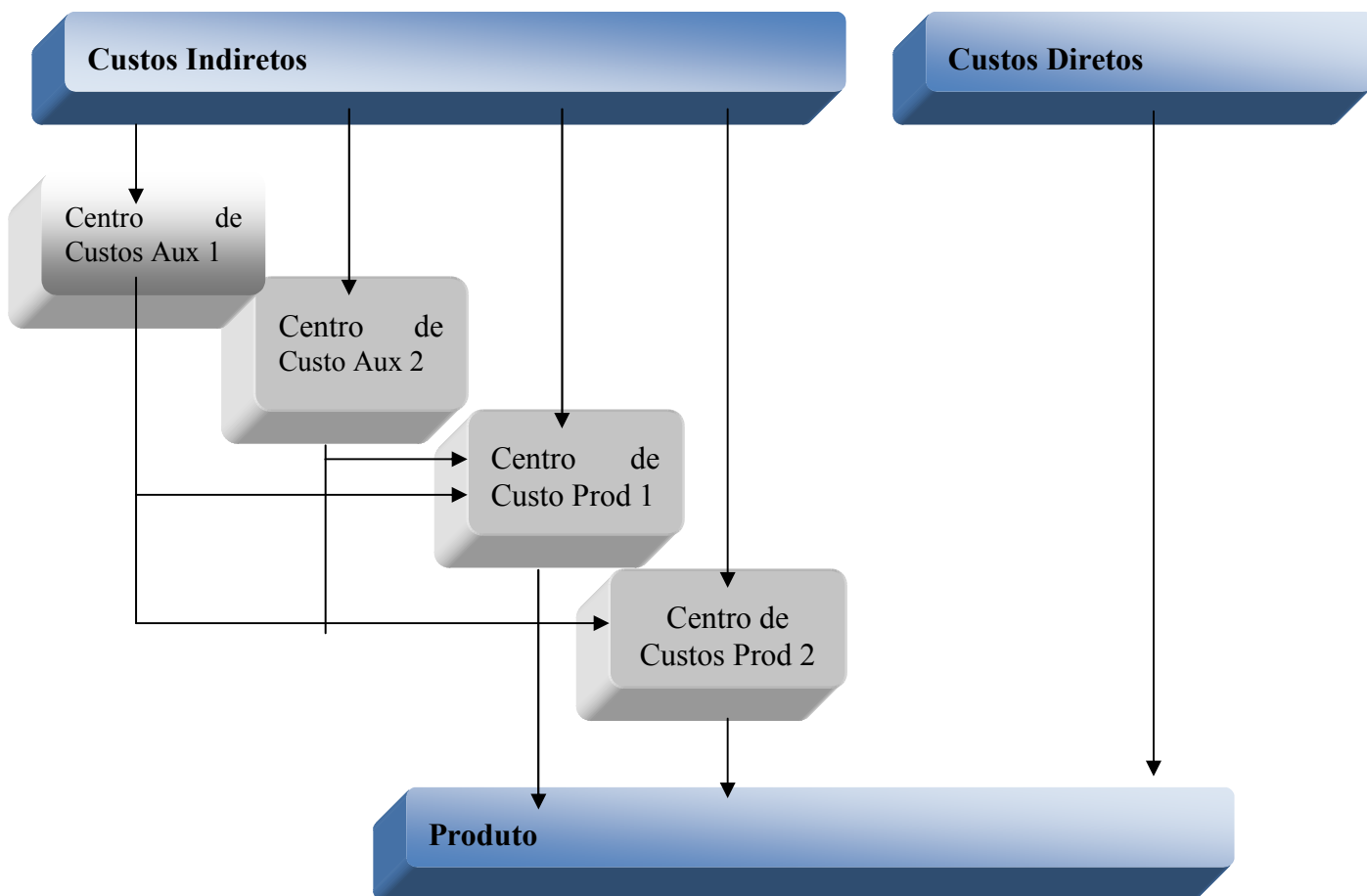


Figura 03: Fluxo do Sistema Tradicional de Custos

Fonte: Johnson e Kaplan (1987)

d) Custo Administrativo

Conforme Perez Jr., Oliveira e Costa (2001), os custos administrativos são aqueles que incidem sobre as atividades de planejar, coordenar, organizar e controlar a organização.

Assim, são gastos que não podem ser identificados com precisão com as receitas geradas. Normalmente, são consideradas despesas do período e que não são distribuídas por tipo de receita, e, assim sendo, são classificadas como despesas/custos indiretos.

Os custos administrativos e de manutenção são considerados custos indiretos, pois não, fazem parte do core business de uma universidade. Para Garcia (2006) os custos fixos impedem a eficiência financeira das Instituições de Ensino Superior. Isso porque, existe uma tendência a que esses custos aumentem e, para evitar prejuízos financeiros, muitas

instituições cortam custos na parte acadêmica, o que não é o ideal, porque não é aconselhável cortar custos na atividade-fim, e sim na atividade-meio.

Segundo Duarte (1986) a Administração da Educação é a ciência que tem as funções de planejar, organizar, coordenar, dirigir e controlar todos os empreendimentos e os esforços humanos para a consecução de objetivos educacionais em uma região. Essa ciência supõe uma filosofia e uma política educacionais que surjam da vivência da sociedade como comunidade educativa.

Minogue (2003) afirma que existe na administração universitária uma dependência elevada de modelos computacionais, no que se refere ao gerenciamento do valor das mensalidades. A sugestão apontada pelo autor é antes de tudo organizar, para depois automatizar. Segundo o autor, a universidade deveria dar autonomia para o aluno administrar suas atividades financeiras e acadêmicas, por meio da Internet. Usando, assim, o trabalho das pessoas para atividades que exijam interação humana. Desta forma, a utilização de forma inteligente do pessoal administrativo seria uma maneira muito útil de controlar as despesas de uma instituição universitária.

As despesas administrativas precisam ser controladas com rigor, pois representa a atividade-meio, não a atividade-fim em uma Instituição de Ensino Superior. Para Garcia (2006), o controle através de indicadores absoluto (valor total) e relativo (% da receita líquida) deve ser feito de forma eficiente, no sentido de serem implementadas ações concretas, visando à sua diminuição. Em muitas instituições, ainda não houve o despertar para essa questão, que implica centrar os esforços e investimentos naquilo que é o foco da instituição, que é o processo pedagógico. O resto é meio, ou seja, sempre que possível deve ser terceirizado, no sentido de se manter a mínima estrutura administrativa.

Para Minogue (2003), deve-se gerenciar a proporção de alunos, professores e pessoal administrativo. Isto porque, para aumentar a eficiência financeira da instituição universitária, é recomendável que não exista pessoal administrativo em excesso. Então, segundo o autor, quanto mais alunos matriculados, mais professores e pessoal administrativo são contratados. Um número menor de matrículas leva à uma redução de pessoal. Logo, a instituição universitária pode assegurar uma boa remuneração ao corpo

administrativo, evitando a perda de pessoal qualificado e prejuízos na qualidade dos serviços oferecidos.

Segundo Garcia (2006), o que impede o enxugamento das despesas administrativas, em muitas instituições, é a separação da mesma com a área acadêmica. Em alguns casos, a área administrativa acaba ganhando força própria, às vezes até maior que a área acadêmica, que é o chamado *core business*. Isso é um grave erro estratégico, todavia infelizmente muito comum. A principal consequência disso é que as equipes acadêmicas não conseguem estabelecer modelos de projetos pedagógicos gradativos e de fácil automação operacional, via sistemas, o que diminuiria, sem dúvida, muito os custos administrativos.

De acordo com Silva (1995), entre as temporadas de 1980-81 e 1990-91, observou-se um aumento global de 17% nas despesas por aluno nas Instituições de Ensino Superior dos Estados Unidos (valor corrigido pela inflação). As despesas administrativas sofreram um aumento mais rápido do que os outros tipos de despesas (pesquisa, ensino, bibliotecas, entre outras.) neste período. Para instituições públicas, as despesas administrativas por aluno aumentaram 26% enquanto que as despesas com ensino por aluno aumentaram apenas 12%. Nas instituições privadas, as despesas administrativas por aluno aumentaram 45% enquanto que as despesas com ensino por aluno aumentaram apenas 38%.

Para Garcia (2006), outra questão importante é a clara definição do que é despesa administrativa e o que é custeio dos cursos. Por exemplo, as despesas de ocupação (aluguel, luz, água, telefone, segurança, limpeza, manutenção, etc.) não podem ser todas lançadas como despesas administrativas. É preciso separar o custo de ocupação ligado diretamente à atividade-fim (salas de aula, laboratórios, etc.) e lançá-lo como custeio, deixando para as despesas administrativas apenas o custo de ocupação dos escritórios do pessoal estritamente administrativo (RH, TI, Financeiro, etc).

Bahiense (2002), abordando as principais fontes de financiamento das universidades privadas brasileiras, afirma que elas dependem quase que exclusivamente das mensalidades de graduação, para financiar suas atividades. Agrava-se a questão, pois, se uma Instituição de Ensino Superior se reorganiza em forma de universidade, aumenta sua estrutura para satisfazer a maior diversificação de suas atividades acadêmicas, e continua se financiando,

praticamente, apenas com o ensino de graduação, então poderá passar por problemas financeiros graves advindos de altos custos operacionais. Isto poderá se traduzir, ao seu tempo, em desvantagem competitiva com riscos acentuados de redução de demanda, aumento no valor das mensalidades, aumento da inadimplência (implicando um “contas a receber” duvidoso que facilmente pode se transformar em prejuízo), aumento da evasão escolar por desistências, redução significativa dos resultados financeiros da universidade, redução do nível de investimentos, sucateamento institucional e, até mesmo, a paralisação de suas atividades

5.1. Costos en las Instituciones Privadas de Enseñanza Superior en Amazonas

O estado apresenta uma similaridade em relação às Instituições de Ensino Superior do país: 15,8% das instituições são públicas, que são totalmente gratuitas e mais 20% são comunitárias, confessionais ou filantrópicas, seguindo a tendência do mercado nacional.

Das demais Instituições de Ensino Superior do estado, não-universitárias, em número de dezessete o INEP (2009) mostra dezesseis particulares, instituições que, a princípio, não têm “privilégios” tributários. Contudo, esta característica tributária não parece afetar a expansão destas IES particulares, uma vez que segundo o INEP (1997) eram em número de dez. Caracterizou-se no período 1997 – 2007, um crescimento de 70%. Naturalmente, a questão tributária não está impedindo a expansão deste tipo de instituição de ensino.

Nos últimos tempos, o país tem experimentado uma explosão no número de IES privadas, passando de 689 em 1997 para 2.032 em 2007 (Tabela 29) isto é, representado uma elevação de 194,92%. Nota-se que entre as categorias de IES a que obteve, crescimento mais expressivo no período 1997-2007 foi as outras instituições privadas, onde estão inseridas os centros universitários, as faculdades, escolas e institutos. Em 2007 cresceram a participação relativas do total de IES da categoria outras instituições privadas, enquanto a categoria outras instituições públicas sofre uma redução significativa em relação à participação geral deste mercado.

Tabela 29: Quantidade de Instituições de Ensino Superior no Brasil: :1997- 2007

| Categoria das IES | 1996 (A) | | 2000 | | 2007 (B) | | B/A |
|---------------------|----------|--------|--------|-------|----------|-------|--------|
| | Número | % | Número | % | Número | % | % |
| Univer Publicas | 72 | 8,56% | 71 | 6,02 | 96 | 4,21 | 33,33 |
| Outras IES Publicas | 139 | 14,89% | 105 | 8,9 | 153 | 6,71 | 10,07 |
| Univer Privadas | 64 | 8,11% | 85 | 7,2 | 87 | 3,81 | 35,93 |
| Outras IES Privadas | 647 | 68,44% | 919 | 77,88 | 1.945 | 85,27 | 200,62 |
| Total | 922 | 100 | 1180 | 100 | 2.281 | 100 | 147,4 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

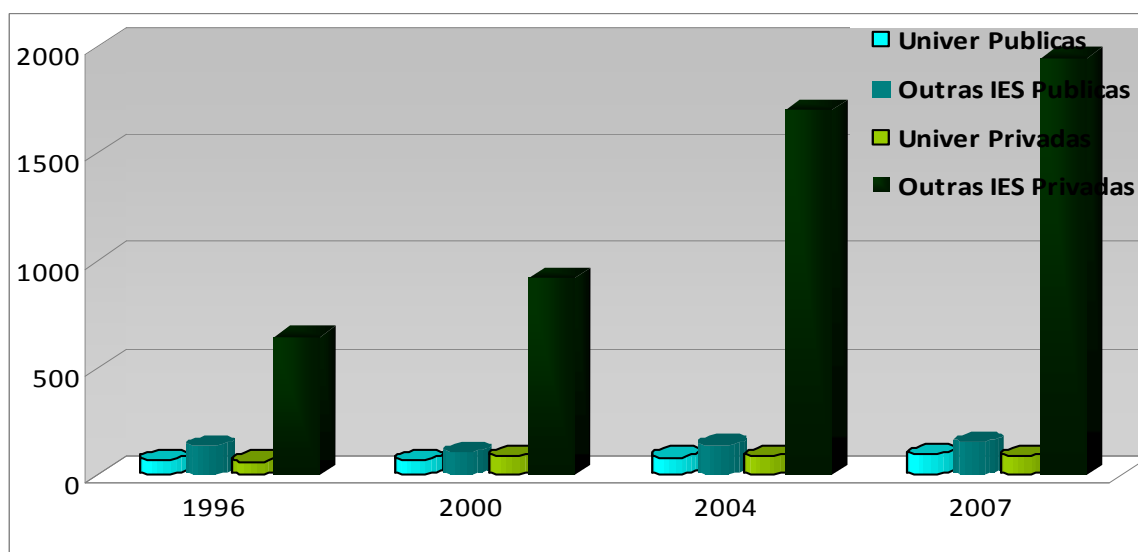


Gráfico. 09: Quantidade de Instituições por Organização Acadêmica 1996,-2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

No estado do Amazonas o cenário das IES acompanha a expansão do mercado nacional, as IES privadas passa de 8 em 1996 para 16 em 2007 conforme **tabela 26**, representado um aumento de 100%. Nesse período foi instituída no estado uma universidade estadual, fazendo com que a participação das universidades se mantivesse no mesmo percentual. Nota-se que entre as categorias de IES a que obteve, um crescimento mais expressivo no período de 1996-2007 foi as outras instituições privadas, onde estão inseridas os centros universitários, as faculdades, escolas e institutos. Em 2007 a participação relativa do total de IES da categoria outras instituições privadas se manteve em relação à participação geral deste mercado.

Os dados comprovam que o acirramento da competição é notório, e por isso é tempo das

Instituições de Ensino Superior privadas adotar, entre outras coisas, modelos de preços competitivos que leve em conta para cada curso, o custo otimizado dos fatores direta e indiretamente necessários para sua realização. Cabe lembrar que as decisões estratégicas de qualquer empresa e, portanto, de uma IES dependem fortemente dos preços cobrados e de seus custos de operação.

O ambiente para o surgimento de novas IES não universitárias parece estar realmente, mais propício a esta forma de organização acadêmica. Primeiro, porque todas as instituições universitárias privadas do estado estão enquadradas no Decreto nº 2.306, tendo que manter a relação de 60% entre as despesas com pessoal docente e técnico-administrativo, incluídos os encargos e benefícios sociais, e a receita das mensalidades escolares. Depois porque, também em relação ao custo com pessoal docente e técnico-administrativo, deve haver uma diferença significativa entre estas formas de organização acadêmica.

Não obstante ao limite mínimo estabelecido para o custo com o pessoal, se observa do texto legal, a exigência de um número maior de docentes nas estruturas universitárias com a obrigatoriedade de: a) produção intelectual institucionalizada; b) um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; c) um terço do corpo docente em regime de tempo integral; d) pela excelência do ensino oferecido; e) pela qualificação do corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas. Ao corpo técnico-administrativo não se faz estas exigências específicas.

Tabela 30: Funções Docentes por Organização Acadêmica e Regime de Trabalho - Amazonas 2007

| Instituições por organização Acadêmica | Total | Tempo | % | Tempo | % | Horista | % |
|--|-------|----------|-------|---------|-------|---------|-------|
| | | integral | | parcial | | | |
| Universidade | 2.473 | 2.108 | 85,24 | 356 | 14,4 | 9 | 0,36 |
| Centros Universitarios | 1.478 | 303 | 20,5 | 215 | 14,55 | 960 | 64,95 |
| Faculdades, Escuelas e Institutos | 709 | 105 | 14,81 | 220 | 31,03 | 384 | 54,16 |
| Total | 4660 | 2516 | | 791 | | 1353 | |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Os dados da tabela 30 demonstram que mais de 85% dos professores nas universidades do Estado do Amazonas têm regime de trabalho de tempo integral e apenas 14,4% em tempo

parcial, ou seja, não existe professor horista nas universidades locais, uma vez que as mesmas são públicas. Já nas instituições privadas a situação acontece em relação inversa, ou seja, nos centros universitários 64,95% são horistas e apenas 20,5% em horário integral (40 h semanais), nas faculdades, escolas e institutos o percentual de horistas ultrapassa 64% e em tempo integral é de apenas 14,81%.

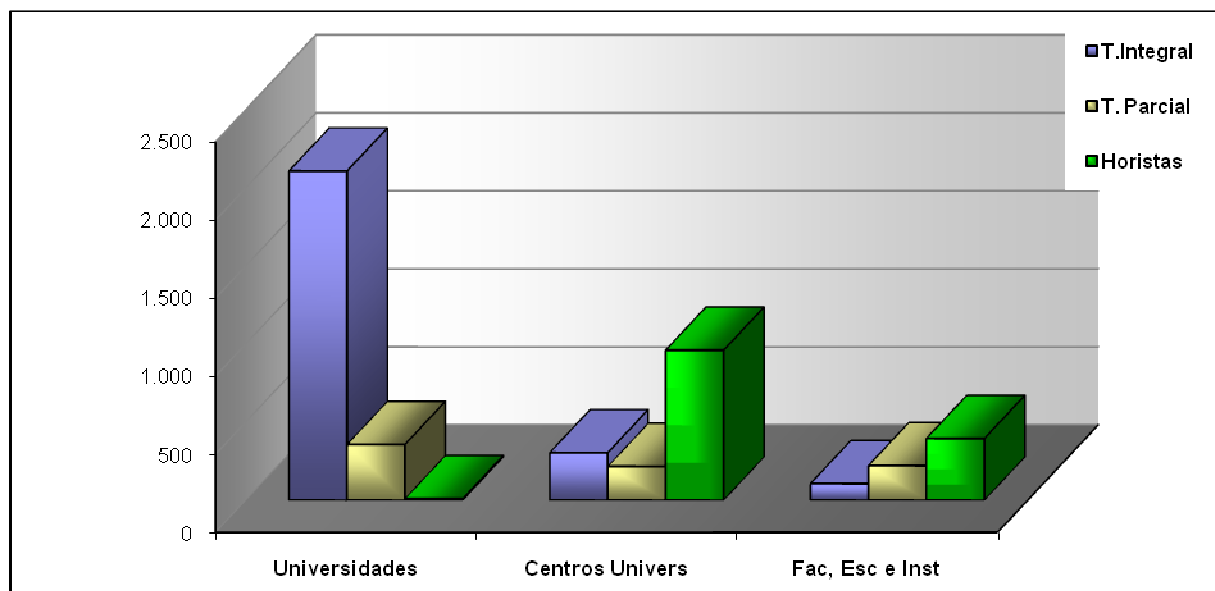


Gráfico 10: Funções Docentes por Organização Acadêmica e Regime de Trabalho - Amazonas 2007

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pela autora

Faz-se necessário esclarecer, que a distinção entre custos e despesas, às vezes, é complexa. Para Neves e Viceconti (2000: 13), o custo é um “gasto relativo à bem ou serviço utilizado na produção de outros bens e serviços; são todos os gastos relativos à atividade de produção. Despesa é um “gasto com bens e serviços não utilizados nas atividades produtivas e consumidos com a finalidade de obtenção de receitas.” Para Cogan (1999: 32) “os custos são relativos aos gastos na produção e as despesas são gastos referentes às etapas pós-fábrica: dispêndios de vendas, gerais e administrativos.”

Para evitar divergências conceituais, fora do escopo deste estudo, entendem-se o custo, para as Instituições de Ensino Superior, especificamente, como os gastos com mão-de-obra do pessoal. Por despesas, num sentido amplo, entendem-se os demais gastos realizados para a elaboração dos serviços educacionais.

Como sinaliza o Decreto 2306, nas instituições prestadoras de serviços educacionais, o

principal elemento de custo converge para a apropriação dos serviços relativos ao ensino, a pesquisa e a extensão: pessoal docente. De forma geral, este custo pode ser alocado ou apropriado diretamente aos serviços prestados. Por isto, é denominado custo direto. Ao contrário, os custos com o pessoal técnico-administrativo, geralmente, depende de cálculos para ser apurado. Resulta uma forma indireta de alocá-lo aos serviços prestados. Por isto, é denominado custo indireto.

Para McMillan e Schumacher, (2005) os custos podem ser analisados de quatro formas, como custo-benefício, custo-efetividade, custo-utilidade e custo-viabilidade, que descrevemos abaixo:

A análise de custo-benefício (CB), avalia as alternativas de decisão comparando os custos e os benefícios para a sociedade. Tanto os custos como os benefícios se calculam em valor monetário. A alternativa que proporcione o maior benefício relativo ao custo deveria ser selecionada, a vantagem do CB é que pode haver um conjunto de comparações entre as alternativas dentro da educação (programas de instruções diferentes) e entre diferentes tipos de serviços.

A análise do custo-efetividade (CE) compara os resultados do programa (efetividade) com os custos de programas alternativos quando os objetivos de diferentes programas são similares e quando se usam medidas comuns de efetividade. As medidas de resultado não necessitam ser convertidas em valores monetários.

A análise de custo-utilidade (CU) identifica que alternativas, de acordo com juízos profissionais, tem mais probabilidade de conseguir os resultados desejados ao menor custo. A análise de custo-utilidade pode ser feita pela seleção de uma alternativa ou a análise pode se combinar com uma análise de custo-efetividade. A decisão pode ser tomada segundo a equidade, o impacto social e os valores dos elaboradores da política.

A análise do custo-viabilidade (CV) estima os custos para determinar se a alternativa é ou não realista, dado um pressuposto existente. Isto se faz através de uma inspeção do pressuposto anual depois de haver obtido uma estimativa do custo. Se as fontes não se encontram disponíveis, uns números de eleitos de alternativas se geram reorientado os recursos, obtendo pressupostos mais baixos, buscando outras fontes, reconsiderando a implantação parcial de uma decisão política, etc.

Para McMillan y Schumacher (2005) um conceito central na análise política é a escolha (tomada de decisão). A escolha envolve uma avaliação dos *custos de oportunidade*, o curso de ação mais valioso e o intercambio. Os intercambios são ações alternativas a ser abandonado quando se faz uma escolha. Para determinar qual a ação a escolher, os custos de oportunidade e os efeitos geralmente definidos em termos econômicos ou políticos.

Duas diferentes abordagens utilizadas na análise política são (1) uma abordagem macro, com base em modelos econômicos e análise custo-benefício e a utilização das bases de dados em larga escala, e (2) uma abordagem micro, que é baseado no campo para "obter realidades" e enfatiza os métodos qualitativos. Os enfoques macro e micro se distinguem das diferentes suposições da elaboração de políticas, de valores políticos e orientações para as eleições políticas. Ver Tabela 1 para um resumo das diferenças.

Muitos estudos políticos são mais eclético, combinando métodos qualitativos e quantitativos. Raramente se encontra uma total dependência dos testes estatísticos na análise das principais políticas. Apesar das variações em estudos políticos, existem algumas características da investigação que o distinguem de outros tipos de investigação. Algumas destas características são comuns com a investigação de avaliação. Geralmente, a análise da política tende a (1) ser multidimensional, (2) utilizar para a investigação orientações dedutivas e indutivas, (3) incorporar o futuro como o passado (4) responder aos usuários do estudo, e (5) incorporam valores de fora explicita.

Quadro 06: Aproximações Macro e Micro de Análise Político

| | Aproximação macro (Bases de dados a grande escala) | Aproximação micro (Estudos de campo) |
|----------------------------------|---|---|
| Presunção de elaboração política | Científico. Racional. | Decisões aumentadas Altamente político. Implementação separada. |
| Valores políticos | Excelencia. Eficacia. Utilitario. | Justiça social. Adequado comum. Descentralização. |
| Eleição políticas guiadas por | Modelos abstratos. Árvore de decisão. Equações matemáticas. | Realidades diversas de tomada de decisões e a implementação. |

Para que se possam calcular os custos das atividades ou procedimentos é necessário existir um controle contábil, através da organização e sistematização dos custos, com o registro dos gastos por setor ou serviço. Para quem está iniciando o cálculo dos custos das atividades produzidas, pode-se partir de um custo-padrão.

O custo-padrão parte de uma situação teórica para definir quanto seria o custo de atividade ou procedimento, através do desenvolvimento dos seguintes passos: identificar todos os custos que entram no processo de trabalho; para cada item identificado, definir qual a proporção que entra na atividade calculada; dividir o custo total conhecido pelas proporções identificadas e realizar o somatório dos custos de cada item identificado.

Geralmente a avaliação econômica está direcionada à tomada de decisão em busca de maior eficiência dos processos ou serviços. Em geral a ineficiência na alocação de recursos decorre da utilização e/ou gasto inadequado de recursos financeiros com insumos não prioritários em detrimento dos insumos necessários.

Dentre os instrumentos de análise econômica mais conhecida, está a análise de custo-efetividade. Isto porque a efetividade que será analisada deverá estar relacionada com os resultados alcançados. Isto pressupõe o manuseio de elementos mais familiares e, portanto, potencialmente facilitadores da introdução da análise econômica em contextos em que este instrumento se constitui em uma novidade.

Efetividade é a consequência produzida por um produto ou tecnologia aplicada em condições reais. Deste modo, a efetividade está relacionada aos resultados produzidos num contexto social específico, que devem ser os mais amplos possíveis; a eficiência – é o resultado da relação obtida entre custos e produtos; a eficácia - são os resultados obtidos em curto prazo e benefício - é qualquer ganho ou efeito positivo

Em outras palavras, conhecer a) na universidade - os custos com a produção intelectual institucionalizada, com um terço do corpo docente com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado e com um terço do corpo docente em regime de tempo integral; b) no centro universitário, o custo com a excelência do ensino oferecido; c) nas faculdades integradas, faculdades, institutos e escolas superiores, o custo com regime de trabalho do corpo docente; todos os custos diretos que, acrescidos dos custos indiretos, podem se constituir de uma delineação estratégica importante. Seja na liderança de custos e na oferta de menores

preços, seja na diferenciação do ensino respaldado no tipo de organização acadêmica, seja por outros supostos como localização geográfica e marca, por exemplo.

5.2. La Calidad en las Instituciones de Enseñanza Superior

Segundo Escudero (2001), a qualidade oficial pode representar uma mola emblemática sobre todos os tempos atuais, e os sistemas escolares são legitimados socialmente através disso. Por isso a melhoria e a qualidade em educação são medidas de troca educativa, e é bastante improvável encontrar hoje alguma IES que não as declare perseguir.

Buendía (2001) enfatiza que não podemos falar de cultura da qualidade sem fazer referencia à sua evolução. Qualidade e evolução são dois elementos inseparáveis. Falar de qualidade convida a falar de evolução a preocupação pela qualidade tem levado a necessidade de evoluir., em todos os âmbitos da vida a qualidade é o objetivo prioritário que marca o começo do século XXI, para substituir o objetivo de quantidade que marcou o começo do anterior.

De acordo com Cantón Mayo (2004), na Espanha se passou de uma escolaridade obrigatória de seis para doze anos na República e no pós guerra, ampliou essa obrigatoriedade para quatorze anos em 1962; até aos 16 em 1990; e a manter um incremento paralelo em quantidade no acesso na Educação Secundária e na Universidade: se trata de conseguir a igualdade de oportunidades em educação.

Pépin (2002) enfatiza que na Espanha a questão da oferta (input) e da igualdade de oportunidade de acesso (educação para todos) tem sido durante muito tempo a prioridade principal das políticas públicas de educação e de seu financiamento, mas hoje cada vez mais se insiste em uma qualidade e eficácia maiores nos resultados (output) e no controle dos gastos.

Conforme Zabalza, (2002), a autonomia dos centros e a qualidade a revisar a vantagem e perigos da autonomia institucional; Não há um padrão geral que garante que as instituições educativas vão funcionar melhor em um marco de autonomia no que não haviam em um contexto de dependência, porém pese a eles o objetivo da autonomia merece pena.

A qualidade é a inovação educativa que demanda neste momento o sistema educativo e a sociedade em que estamos inseridos. E a educação deve responder as expectativas que se tem colocado sobre ela como disse Antunez (2001). É descrito que as inovações são necessárias para as organizações quando seus resultados são insatisfatórios, quando as circunstâncias do contexto combinam, quando desde esse contexto se pedem novos serviços ou diferentes, quando a própria organização modifica sua estrutura ou tamanho ou quando outras organizações analogicamente proporcionam um melhor serviço que o nosso.

Trigueiro (2000: 74) colabora com a idéia, dizendo que “a busca da qualidade é o vetor principal das transformações nas IES contemporâneas, refere-se ao esforço adaptativo das IES ao seu ambiente externo e aos novos desafios percebidos internamente”. Dentro dessa referencia que justifica a formulação de um projeto pedagógico, acadêmico ou institucional mais abrangente, para atender a necessidade de as IES, sejam publicas ou particulares, assumirem a condição mais ativa na construção de seu destino, para que possa exercer efetivamente, seu papel de líderes na proposição de novas soluções, seja para o País e para sua região, seja para suas próprias demandas internas, de sua comunidade discente, docente e de técnico-administrativo.

Segundo Silva e Jardon (2003) até bem pouco tempo, a gestão das IES não levava em conta a utilização de indicadores acadêmicos que contemplassem os aspectos pedagógicos. Com a implementação da política de avaliação para o Ensino Superior do MEC, a aplicação de indicadores foi ampliada e passou a ser um referencial para a sociedade, destacando-se o indicador desenvolvido para atestar o grau de conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos, na fase de conclusão dos cursos de graduação, denominado Exame Nacional de Cursos. (Provão).

Paralelamente, a política adotada pelo MEC também estabelece critérios para avaliação das condições da oferta de ensino das IES, gerando uma série de indicadores com variações conforme a área de conhecimento. Tal processo de avaliação ocorre por ocasião de visitas das comissões verificadoras do MEC, constituídas pelos professores especialistas, que atribuem conceitos para diferentes atributos, com o objetivo de verificar as condições de oferta de ensino.

Os programas de pós-graduação já faziam uso de indicadores como referenciais de qualidade, desenvolvidos pela Capes e pelo CNPq, cujas avaliações têm orientado investimentos públicos e privados, nacionais e internacionais, além de servirem como parâmetro para o desenvolvimento científico e tecnológico do país.

Para Takashima e Flores (1996), indicadores são formas de representação quantitativas das características de produtos e processos, São utilizados pelas organizações para controlar e melhorar a qualidade e o desempenho de seus produtos e processos ao longo do tempo e estão associados às características da qualidade do produto julgadas pelo cliente.

A eficácia de uma organização mede o grau de cumprimento dos objetivos estabelecidos, sendo assim, relaciona os resultados obtidos como consequência da execução de uma determinada atuação, com respeito ao que se tinha planejado, conforme explicado por JCyL (2000).

Entendemos que uma organização é eficaz quando cumpre o que havia proposto o que havia planejado previamente. Por isso na mensuração da eficácia, a planificação resulta e necessita de objetivos operacionais quantificados e medidos que serão a referencia da eficácia alcançada. E a eficiência permite maximizar os resultados alcançados em uma atividade, em relação aos recursos investidos em sua consecução.

Uma organização é eficiente quando supera o que se esperava dela, não somente se ajusta à finalidade, senão que sobrepõe e supera as expectativas colocadas para a mesma. Também se considera a eficiência ligada aos resultados obtidos. Em contrapartida torna-se ineficiente quando não se tem as finalidades claras, não ajusta os recursos às necessidades, não presta serviços de qualidade. A eficiência se mede por três indicadores básicos:

- Determinação do rendimento do serviço em relação ao seu custo.
- Comparação do rendimento com um modelo externo prévio.
- Planejar as linhas de atuação que permitam melhorar o rendimento obtido.

Os indicadores permitem avaliar tanto a eficácia, como a eficiência ou a qualidade de uma Instituição de Ensino Superior ou de qualquer outra organização e tem duas funções

básicas: Função descritiva e função avaliativa ou valorativa.

De acordo com Cantón Mayo (2004), os indicadores podem ser classificados em função dos objetivos que se deseja:

- a) Indicadores de resultados – que mostram o que se tem conseguido em comparação com o que se esperava, podem corresponder a eficácia e a eficiência esperada.
- b) Indicadores de processos – relacionados com as atividades que se faz. Utilizam-se para analisar os resultados, para compreender-los ou quando não existem indicadores de resultados.
- c) Indicadores de estrutura – mede as linhas hierárquicas e econômicas dos centros educativos.
- d) Indicadores de estratégia – se referem a questões que sem ter uma relação direta com as atividades desenvolvidas na Instituição de ensino tem grande importância em sua avaliação e em seus resultados.

5.3. Indicadores Académicos para las Instituciones de Enseñanza Superior

Segundo a Fundação para o Prêmio Nacional da Qualidade (FPNQ), os indicadores desempenham papel fundamental na busca da qualidade, para a qual contribuem os seguintes aspectos:

- a) Estão intimamente ligados ao conceito da qualidade centrada no cliente;
- b) Possibilita o desdobramento das metas do negócio, na estrutura organizacional, assegurando que as melhorias obtidas em cada unidade contribuirão para os propósitos globais da organização;
- c) Devem estar sempre associados às áreas do negócio cujos desempenhos causam maior impacto no sucesso da organização, dando suporte a análise crítica dos resultados do negócio, à tomada de decisão e ao replanejamento;
- d) Viabilizam a busca de melhoria contínua da qualidade dos produtos e serviços e da produtividade da organização, aumentando a satisfação de seus clientes, sua competitividade e, conseqüentemente, sua participação no mercado.

Ainda conforme os critérios do FPNQ, o ciclo da busca pela excelência em quatro estágios:

planejamento (incluindo a seleção dos indicadores); execução dos planos, coleta e processamento de dados e resultados; avaliação do progresso, utilizando os indicadores; e, com base na avaliação, aprendizagem mediante a revisão dos planos e dos procedimentos.

Ao formular sua visão de futuro, as organizações definem suas metas estratégicas e definem ações no sentido de cumpri-las. Segundo Takashima e Flores (1996: 29), meta é o valor pretendido para o indicador de um produto ou processo a ser atingido em determinadas condições estabelecidas no planejamento. É fixada pelas necessidades e expectativas traduzidas d cliente (interno ou externo), levando em conta os objetivos e as estratégias da organização, referenciais externos de comparação e os indicadores e metas do nível superior. No nível mais elevado da estrutura organizacional, os indicadores e as metas são em geral fortemente relacionados aos objetivos e estratégias da organização.

Ao estabelecer sua estratégia institucional, as organizações estabelecem metas de curto e longo prazos a serem alcançadas, assim como indicadores que possibilitam o acompanhamento das ações decorrentes de seus planos de ação.

Para Takashima e Flores (1996), um indicador deve ser gerado criteriosamente, de forma que assegure a disponibilidade dos dados e resultados mais relevantes no menor tempo possível e ao menor custo.

Parte II

PLANEJAMENTO
DA INVESTIGAÇÃO

6. Objetivos

O objetivo geral é avaliar os Custos das Instituições Privadas de Ensino Superior no Estado do Amazonas, e suas Implicações para a Gestão Acadêmica. Os objetivos específicos são os seguintes:

- Explorar o contexto das Instituições Privadas de Ensino Superior do Brasil;
- Verificar o potencial de mercado para a expansão do Ensino Superior no Estado do Amazonas levando em consideração a mudança na forma organizacional;
- Explorar a relação entre a forma de organização acadêmica e os custos das Instituições Privadas de Ensino Superior do Estado de Amazonas e a eficiência;
- Verificar a nacionalização dos gastos e otimização dos Processos Gerenciais nas Instituições de Ensino Superior;
- Avaliar a correlação entre os custos e rendimentos nas Instituições de Ensino Superior do Brasil e Amazonas;
- Descrever e analisar os indicadores de educação e financeiros;
- Explorar a relação entre os custos de produção acadêmica e os custos com a docência dos diferentes tipos de organização acadêmica;
- Comparar as Instituições Privadas de Ensino Superior do Brasil e Amazonas.

7. Metodología

Segundo McMillan e Schumacher (2005) a investigação avaliativa e a análise política se ocupam com uma prática concreta em uma determinada situação ou situações. A prática pode ser um programa, um produto, um processo, ou uma instituição. A **investigação** avaliativa considera os *méritos e os custos* de uma determinada prática concreta, em função dos valores que prevalecem na situação. A análise política utiliza a avaliação para fornecer recomendações práticas aos responsáveis políticos. A investigação Política centra-se sobre as políticas educacionais em nível local, regional e estadual. Entre outras funções, ajuda a determinar a eficácia e / ou a eficiência das estratégias e políticas institucionais. Para isso, leva em conta as realidades econômicas e políticas existentes.

7.1. Método y Diseño

O estudo fornece informações para uma avaliação institucional mais ampla e para uma análise política. Se baseia na análise de custos com os dados fornecidos pelo participante Instituições de Ensino Superior. Se elaboro e aplicó um questionário para coletar dados de cada instituição. Na análise descritiva foi precedida por uma pesquisa bibliográfica e estudo exploratório. A operacionalização destas técnicas de investigação foi necessário definir uma amostra equivalente a 26% das IES no mercado local. Diante da impossibilidade de cooperação para complementação dos dados contidos no formulário apresentado, não foi possível aceder a todas as Instituições de Ensino Superior registrado no Ministério da Educação, localizadas ns Estado do Amazonas. Para que o trabalho tenha um rigor e um cunho científico, foi utilizado por amostragem com base em modelos de organização acadêmica e porte, são quatro instituições públicas e privadas.

A análise políticos incorpora uma variedade de metodologia de análise técnica das questões políticas. Estas poderen incluir uma síntese seletiva de materiais escritos, bases de dados e investigações relevantes, experimentos de campo, programas experimentais ou semi-experimenta em larga escala, programas de provas em grande escala, entrevistas qualitativas, questionarios e investigações de estudo de caso (McMillan e Schumacher, 2005).

Análise secundária nos permitiu analisar e reanalisar bases de dados existentes nas instituições. As questões para analisar as bases de dados foram tomados levando em consideração a existência de diferentes modelos organizacionais dentro das instituições educacionais analisadas.

A investigação realizada compartilha também de algumas características de *estudo de caso*. Esta metodologia é frequentemente utilizada em investigações políticas e nos permitiu uma análise mais abrangente das instituições exploradas. Os estudos de caso proporcionam uma compreensão mais completa de uma situação complexa, identificar as consequências não-alvo e examinam o processo de implementação política, que será útil para futuras decisões políticas.

Os resultados de um estudo de avaliação é relatada em uma linguagem específica, típica da prática, e compartilhada pelos participantes. Como o auxílio de avaliação imediata para a tomada de decisões, os resultados têm geralmente uma generalização limitada. Ambos os tipos de avaliação básicas e avaliativa pode estudar praticas comuns e muitas situações de ensino, mas se concentram principalmente sobre os interesses e as preocupações relacionadas com a prática em uma determinada situação.

A investigação avaliativa julga o mérito e os custos de uma determinada prática em uma determinada situação. A diferença de uma investigação básicas e aplicada, os estudos avaliativos fornecem informações para uso imediato quando as diretrizes política e práticas são desenvolvidas, implementadas e institucionalizada.

7.2. Unidat de Análisis

No Estado do Amazonas (Brasil), existem 19 Instituições de Ensino Superior. Destas 4 instituições concordaram em participar da investigação são descritos e analisados dois casos de Centros Universitarios e outras duas Faculdades que son instituições não-universitária.

Para manter o anonimato e preservar a imagem das Instituições de Ensino Superior (IES) que colaboraram com este estudo, denominamos de Alameda, Baical, Calvar e Daimel. Sendo a instituição Calvar e Daimel Centros Universitários e as organizações Alameda e

Baical Faculdades não-universitário. Todas elas estão na cidade Manaus, Amazonas, Brasil. Podemos afirmar que nas instituições Calvar e Daimel estão matriculados 14.412 estudantes sendo sua distribuição em três turnos, pela manhã, tarde e no horário noturno, no qual se concentra a maior volume de alunos. As instituições Alameda e Baical têm 1.661 estudantes matriculados e estão distribuídos no horário vespertino e noturno.

Na investigação participaram Administradores e diretores financeiros pertencentes às instituições participantes que gerenciam um total de 16.073 alunos. As 19 Instituições de Ensino Superior (IES), estão localizados em Manaus, Amazonas, ofertam um total de 474 cursos com 93.817 alunos matriculados em termos quantitativos e distribuídos conforme demonstrado na Tabela 31.

Tabela 31: Distribuição das IES- Casos explorados de acordo com o tipo de Organização

| IES - Organização Acadêmica | IES Estado do Amazonas | Titularidade | Total de alunos matriculados | Casos Explorados | Total alunos matriculados |
|----------------------------------|------------------------|--------------|------------------------------|------------------|---------------------------|
| Universidades | 2 | Pública | 39.099 | 1 | - |
| Centros Universitários | 4 | Privada | 41.184 | 2 | 14.412 |
| Instituto de Tecnologia | 1 | Pública | 1.310 | 1 | - |
| Faculdades, Escolas e Institutos | 13 | Privada | 12.224 | 2 | 1.661 |
| Total | 19 | | 93.817 | 5 | 16.073 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados analisados pela autora.

As instituições denominadas como Calvar e Daimel na amostra são um Centro Universitário, localizado na área norte da cidade, que atua no mercado em diversas áreas do conhecimento, tais como: arquitetura e construção, ciências sociais e comportamentais, ciências da educação, comércio e administração, computação, direito, engenharia, jornalismo, saúde, serviço social e pessoal. Disponibilizam ainda 14 cursos tecnológicos e 11 cursos Sequenciais. (substituem os cursos oferecidos pelas escolas técnicas) Estas instituições oferecem vagas nos turnos matutino, vespertino e noturno.

As instituições classificadas como instituição Alameda e Baical são faculdades estão localizadas na área centro-sul da Cidade de Manaus, que atuam no mercado em 4 áreas do conhecimento, tais como: ciências sociais, negócio, direito e educação. Oferece vagas apenas nos turnos vespertino e noturno.

7.3. Recogida y Analisis de Datos

A **primeira fase da Investigação** foi realizada em duas instituições durante o período março-abril de 2008. A autora do Projeto de Investigação solicitou permissão oficial para o acesso às instituições. Foi utilizado um questionário, seguido de entrevista estruturada, em que se trata de ampliar as informações e discutir as perguntas e respostas. As instituições participantes, duas privadas e uma pública, foram selecionados com base em critérios de acessibilidade, tipo de organização acadêmica e tamanho.

- Na **segunda fase** de coleta de dados foi realizada em quatro instituições: Alameda, Baical, Calvar e Daimel (ver Tabela 31), durante os meses de agosto a novembro de 2009. A autora do Projeto de Investigação também solicitou permissão oficial para ter acesso às instituições. Foi utilizado um questionário, seguido de entrevista estruturada, que foi ampliado as informações e se dialogou sobre as perguntas e respostas e formas de coletar dados financeiros.

Durante a coleta de dados para a investigação exploratórias, além de coletar informações de todo o mundo através da Internet e distintas bases de dados foi registrados os dados económicos fornecidos pelos administradores das Instituições de Ensino Superior. A Encuesta foi elaborada com cinco elementos e seus respectivos sub-itens com perguntas fechada:

I – Analise das Oportunidades, Ameaças, Pontos Fortes e Pontos Fracos;

II - Analise das Vantagens Competitivas de Mercado;

III - Gestão de Custos de Ensino, Pesquisas e Extensão e Manutenção e Administrativo;

IV - Informações relativas a Indicadores Acadêmicos e Financeiros:

- a) Número de alunos da graduação no ano 2007;
- b) Número de vagas oferecidas na graduação no ano 2007;
- c) Número de alunos inscritos no vestibular no ano 2007;
- d) Número de alunos ingressos no vestibular no ano 2007;
- e) Número de alunos matriculados no ano 2007;
- f) Número de alunos bolsistas no ano 2007;

- g) Número de alunos concluintes no ano 2007;
- h) Número de cursos oferecidos no ano 2007;
- i) Qualificação do corpo docente em 2007;
- j) Custo por hora aula para a IES em 2007.

V- Informações Complementares

Os seguintes dados foram coletados na Pesquisa Exploratória:

- a) A demanda e a oferta de vagas no Ensino Superior no Brasil - Instrumento de coleta: Internet para as IES pertencentes ao Sistema;
- b) A localização das IES, no município de Manaus, onde se instalam, no estado do Amazonas Instrumento de coleta: Internet via site MEC/INEP;
- c) A quantidade de alunos de graduação, a demanda e a oferta de vagas por IES/Amazonas Instrumento de coleta: Internet via site MEC/INEP;
- d) Número de cursos, professores, alunos matriculados e concluintes de graduação das IES no estado do Amazonas – Instrumento de coleta: Internet via site MEC/INEP;
- e) Taxa de Escolarização Bruta por Unidade da Federação do Brasil - Instrumento de coleta: Estatísticas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Os dados coletados através do questionário e da entrevista, foram comparados com dados estatísticos de órgãos reguladores do Ensino Superior no País, como o Ministério da Educação - MEC\INEP- e outras, informações públicas através de seus anuários e disponibilizadas em sites da web das entidades correspondentes.

Encuesta – Roteiro de trabalho para Entrevista na Instituição de Ensino Superior (IES): Para realizar desta investigação sobre Análise de Custos das Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas e descrever suas implicações para a Gestão Acadêmica foi realizado com a administração das Instituições de Educação participantes. Para coletar informações sobre: o volume de alunos matriculados, número de cursos, número de vagas oferecidas, inscrições no vestibular, número de concluintes, fonte e origem das despesas e receitas, qualificação do corpo docente, custo hora/aula, gestão dos custo de Ensino, Investigaçã, Extensão, Manutenção e Administrativo. Também se analisaram as Oportunidades e

Ameaças, pontos fortes e fracos, fatores críticos de sucesso pra o mercado e análise da atratividade do negócio para a Instituição. Em Manaus existiam em 2007 um total de 19, Instituições de Educação Superior, com informações contidas no Sistema de Avaliação do Ensino Superior do INEP\MEC(2009). Foi aplicado um questionário para uma amostra de 6 instituições das quais 4 responderam as informações solicitadas – Encuesta – Roteiro para Entrevista na Instituição de Ensino Superior (IES).

Dados que caracterizam as instituições que fazem parte da investigação classificadas segundo a *natureza jurídica* Privada. Instituições de Ensino Superior Privadas são aquelas mantidas e administradas por pessoas físicas ou pessoas jurídicas de direito privado e dividem-se, ou se organizam, entre Instituições privadas com fins lucrativos ou privadas sem fins lucrativos. As instituições elencadas na amostra pertencem a categoria de privadas com e sem fins lucrativos.

A amostra caracterizada na investigação é composta de **Centros Universitários** que são Instituições de Educação Superior, públicas ou privadas, pluricurriculares, que devem oferecer ensino de excelência e oportunidades de qualificação ao corpo docente e condições de trabalho à comunidade escolar e **Faculdades Isoladas** que são Instituições de Educação Superior públicas ou privadas. Com propostas curriculares em mais de uma área do conhecimento são vinculadas a um único mantenedor e com administração e direção isoladas. Podem oferecer cursos em vários níveis, sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização e programas de pós-graduação (mestrado e doutorado).

- Cursos oferecidos pela instituição, que podem ser classificados como cursos sequenciais, cursos tecnológicos, cursos de graduação, cursos/programas de pós-graduação e cursos de extensão, qualificação e remuneração do corpo docente.

- Como já foi mencionado, a análise relativos aos custos, foi realizada nas quatro instituições que forneceram informações: dois Centros Universitários e duas Faculdades.

Características – A Encuesta – Roteiro de trabalho para Entrevista na Instituição de Ensino Superior (IES) se compõe de cinco itens:

01. Análise das Oportunidades, Ameaças, Pontos Fortes e Pontos Fracos em uma Instituição de Ensino Superior - **Grau** de Impacto: Oportunidade e Ameaças com probabilidade de impacto sobre a Instituição de Ensino Superior (IES), Pontos Forte e Fracos com consequências sobre a competitividade externa da instituição, com 34 itens que avaliam as oportunidades e descrição dos impactos sobre as IES. La escala do tipo Likert com as seguintes re respostas: 1= não impacta; 2= baixo impacto; 3 = impacto médio; 4 = impacto alto e 5 = impacto muito alto.

1.1. Oportunidades – Cursos em curto prazo, Educação Continuada, Dificuldades Financeiras, Entrada de Investidores, Ensino a Distancia, Envelhecimento da população, Inflação controlada, Redução de novas IES,

1.2. Ameaças – Inadimplência, Aumento do Ensino a Distancia, Aumento de Universidades Corporativas, Pressão por preços baixos, Abandono do Curso,, Entrada de IES estrangeiras no Pais, Desemprego do publico alvo.

1.3. Pontos Fortes – Professores comprometidos, Localização do Campus, Instalações Físicas, Acessibilidade ao credito, no Roow, Experiência no Setor, Valorização da marca.

1.4. Pontos Fracos – Dimuição dos docentes titulados, comunicação interna ruim, amadorismo na gestão, desatualização dos cursos, baixa lucratividade, inexistência de cobrança, poucos cursos de pós, falta de atuação mercadológica, retiradas financeiras, problemas familiares,

02. Análise das Vantagens Competitivas do Mercado (VCM) Se explorou a lógica da gestão das vantagens competitivas de mercado relacionada à análise interna, fatores críticos de sucesso para o mercado e análise da atratividade do negocio para as Instituições de Ensino Superior. Com, 17 itens que avaliam os fatores críticos e a atratividade do Curso. Estes itens se responde segundo uma escala de Likert com três opções de resposta, 1= sem importância; 2 = desejável; 3 = muito importante.

2.2. Lógica da Gestão de Vantagens Competitivas de Mercado relacionadas à Análise Interna – a reposta fornecida pelos Gestores das IES foi informal.

2.3.. Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado (FCS-M) - qualidade das instalações físicas, qualidade do corpo docente, valor da mensalidade, localização da IES, facilidade no vestibular, marca da IES.

2.4. Análise da Atratividade do Negócio- Ameaça da entrada de novos concorrentes, análise dos alunos, análise da titulação do corpo docente, análise dos concorrentes, análise do mercado, análise da legislação e regulação, análise do faturamento, impacto da inadimplência, análise da lucratividade, análise do, análise do valor da comunidade, avaliação das agências reguladoras do MEC.

03. Análise da Gestão de Custos de Ensino, Investigação e Extensão, e Manutenção e Administrativo em uma Instituição de Ensino Superior que especifica o percentual de participação de cada despesa/custo de cada categoria de custos/despesas a que elas pertencem: Custos com Ensino, Custos com Investigação e Extensão, Custos com Manutenção e Custos Administrativos.

04. Informações relativas a Indicadores Acadêmicos e Financeiros das Instituições de Ensino Superior (IES). Número de vagas oferecidas na graduação, pós-graduação, no vestibular, de alunos ingressos pelo vestibular, alunos matriculados, alunos bolsistas, alunos concluintes, e cursos oferecidos. Qualificação do corpo docente, custo por hora aula para a instituição, receitas e despesas anuais com análise dos custos com demonstrativo econômico financeiros, com identificação das origens das receitas e despesas.

05. Informações Complementares: metodologia para cálculo do valor do custo referente ao rendimento na IES, formas de reduzir o custo por aluno, gastos gerados com atividades de investigação.

A Encuesta com estes dados nos permitiu simular cálculos dos indicadores: participação da amostra em relação ao mercado média de alunos por curso em cada tipo de instituição, demanda reprimida deste mercado, qualificação dos professores em comparação com o mercado, média de concluintes e custo por aluno para cada tipo de instituição no mercado local para os centros universitário e para as faculdades.

- **Planificação e Elaboração** - Neste trabalho de investigação, se utilizou na primeira etapa pesquisa descritiva precedida de pesquisa bibliográfica e pesquisa exploratória. Para a operacionalização destas técnicas de pesquisa foi necessário o estabelecimento da população e da amostra estatística de 26% do mercado das Instituições existentes no Mercado de Manaus - Brasil. O trabalho foi realizado através de investigação avaliativa institucional – Análise de custos das Instituições de Ensino Superior do Estado do Amazonas (Brasil). A distribuição das Instituições de Ensino Superior envolvidas no processo de investigação de *Análise dos Custos das Instituições Privadas de Ensino Superior no Estado do Amazonas: Implicações para a Gestão Acadêmica*, envolvendo todo o universo das Instituições de Ensino Superior registradas no Ministério da Educação localizada no Estados do Amazonas Para os procedimentos descritivos, relativos aos custos, a amostra se compõe de 4 (quatro) instituições: sendo dois, centros universitários e duas outras instituições não-universitária. No que confere ao quantitativo de alunos, pode-se citar que a instituição Calvar e Daimel tem 14.412 alunos matriculados, sendo sua distribuição em três turnos, pela manhã, pela tarde e no horário noturno, no qual se concentra o maior volume de alunos; as instituições Alameda e Baical tem 1.661 alunos matriculados, sendo sua distribuição pelo horário vespertino e noturno; Foi aplicado o Roteiro para a Encuesta para administração/departamento de forma individual aleatória estratificada em cada Instituição de Ensino Superior.. A População utilizada na pesquisa foi de 19 IES do Estado do Amazonas no ano 2007, que possuem 93.817 alunos matriculados. A amostra para os procedimentos exploratórios relativos ao estudo de mercado é igual à população, ou seja, 19 IES. Para os procedimentos descritivos, relativos aos custos, a amostra se compõe de 4 instituições no qual o estrato da amostra, sendo dois centro universitários e duas faculdade (instituição não-universitária).

- **Aplicação de Designação e Codificação das Respostas** – Durante a entrevista com os diretores das IES, se aclaram duvidas sobre a forma de complementar o formulário.

Os dados coletados foram apresentados em forma de tabelas e gráficos, numerados e distribuídos em listagem específica. Nestes dispositivos foram indicadas as Fontes de coleta dos dados, que também constam das referências bibliográficas.

A investigação descritiva se utilizou para delimitar, analisar, e avaliar as variáveis a

demanda, a oferta de vagas no Ensino Superior, a forma de organização acadêmica, o custo, o mercado e a política educacional das IES no Estado do Amazonas.

Os dados, tanto coletados quanto trabalhados ou calculados, foram apresentados em forma de tabelas, quadros, gráficos, histogramas, média, moda, com tabelas de frequências absolutas e modelos matemáticos, numerados e distribuídos em listagem específica. Nestes dispositivos foram indicadas as Fontes de coleta dos dados, que também constam das referências bibliográficas.

- Os custos com a docência, com as atividades acadêmicas segundo as formas de organização acadêmica - Para explorar melhor a relação entre os custos e as formas de organização acadêmica, se utilizou uma IES referencial:

- a) A estrutura de cursos da IES Referencial corresponde à estrutura dos cursos apresentada no Guia Acadêmico da FSDB – 2008;
- b) A técnica de elaboração dos custos utilizada foi a da absorção;
- c) A simulação dos custos diretos com as atividades de ensino de graduação em uma IES. Custo com a docência;
- d) Procedeu-se a simulação dos custos diretos de uma Universidade;
- e) Procedeu-se a simulação dos custos diretos de um Centro Universitário;
- f) Procedeu-se a simulação dos custos diretos das Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos e Escolas Superiores;
- g) Os modelos matemáticos utilizados nestas simulações são pertinentes à matemática elementar.

Em conseqüência se analisou os custos para cada forma de organização: universidade, centro universitário, faculdades e demais estabelecimentos isolados de Ensino Superior. Este procedimento foi fundamentado na revisão de literatura na investigação exploratória. Os modelos matemáticos se encontram no próprio texto.

- Os custos operacionais unitários - Em relação à IES referencial e as IES do Estado do Amazonas, procedeu-se ao cálculo dos custos operacionais unitários inerentes a cada tipo de organização acadêmica, da seguinte forma:

- a) Com base na Estatística, alocou-se um número de alunos para a IES referencial;

- b) Calculou-se os custos operacionais unitários para as instituições pertencentes à amostra. O instrumento de coleta de dados utilizado foi os dados financeiros fornecidos pelos gestores das IES e Orçamento da IES pública;

Com base nos percentuais de custos da IES da amostra estimou-se o custo estrutural da IES referencial e pode-se determinar o custo total das IES;

- c) Tendo o custo total e o número de alunos da IES referencial, encontro-se à estimativa do custo operacional unitário;
- d) Comparou-se os custos operacionais unitários da IES referencial com a média dos mesmos custos das IES da amostra; Os modelos matemáticos utilizados nestas simulações são pertinentes à matemática elementar.

A classificação das variáveis que foram analisadas:

- a) Configurou-se como uma variável investigadora ou de explicação, a demanda e a oferta de vagas no Ensino Superior e a forma de organização acadêmica;

Segue abaixo outras variáveis consideradas neste estudo:

- b) A variável investigada ou de aferição: o custo;
- c) Outras variáveis que intervêm: o mercado e a política educacional.

Também de complementam outras variáveis relacionadas com o mercado, com suas demandas e ofertas, as instituições e demanda reprimida. E, ainda, os custos com a docência, com as demais atividades acadêmicas e os custos operacionais unitários que, influenciados pelas formas de organização acadêmica, podem ser fundamentais para a elaboração de uma nova estratégia de gestão em um mercado que é cada vez mais competitivo.



Parte III
RESULTADOS

Em continuação se descreve o potencial de mercado do Estado do Amazonas e se realiza uma simulação de custos de acordo com as formas de organização acadêmica. Calculam-se os custos diretos com a docência no ensino de graduação na Universidade, em um Centro Universitário, nas Faculdades Integradas, Institutos e Escolas Superiores. Também são oferecidos os custos unitários com a docência na IES tomada como referência para comparação.

Depois de comparar os custos operacionais de funcionamento da IES de referência e os custos das IES participantes oferecemos uma análise das implicações para a Gestão Acadêmica e Custos em Instituições de Ensino Superior (IES). Se analisa as oportunidades, ameaças, pontos fortes e pontos fracos e as vantagens competitivas no mercado (VCM). Por último, se analisa algumas considerações sobre a análise dos resultados e se oferece conclusões e aplicações da investigação realizada.

8. Potencial del Mercado de Estado de Amazonas

A análise dos dados e indicadores para a região permitiu estimar o potencial do mercado para a expansão das instituições existentes no Estado do Amazonas e em fase de expansão ou estrada de novas Instituições de Ensino Superior.

Conforme Massoni (2002) a segmentação de mercado se constitui uma estratégia competitiva para a empresa. É o que está ocorrendo para as Instituições de Ensino Superior do Estado do Amazonas. Os indicadores mostrados neste estudo deixam claro o potencial mercadológico da região ou segmento geográfico.

Constata-se que no Estado do Amazonas a partir de 1995 a mudança de organização acadêmica de algumas Instituições de Ensino Superior (IES) das quais se podem evidenciar como amostra:

- a) Criação de uma Universidade Estadual: Universidade Estadual do Amazonas (UEA) em 2001;
- b) De faculdade para centros universitários: Centro Universitário de Ensino Superior do Amazonas (CIESA), Centro Universitário do Norte (UNINORTE), Centro

Universitário Luterano de Manaus (CEULM/ULBRA) Centro Universitário Nilton Lins (UNINILTONLINS)

c) Novas Instituições de Ensino Superior: de 1996 a 2006 foram criadas 8 IES novas no Estado. Entre elas a Faculdade Martha Falcão (FMF) e a Faculdade Salesiana Dom Bosco (FSDB).

Tabela 32: Matrícula no Ensino Superior: Graduação – Amazonas de 2000-2007

| Matricula | 2000 | 2002 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|-------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|--------------------|
| | % | % | % | % | % | % |
| No ensino Publico | 16.002 (51,65) | 30.074 (52,73) | 34.895 (47,82) | 31.559 (42,55) | 39.358 (44,59) | 40.409 (43,07) |
| No Ensino Privado | 14.980 (48,35) | 26.964 (47,27) | 38.072 (52,18) | 42.616 (57,45) | 48.911 (55,41) | 53.408 (56,93) |
| Total | 30.982 (100,00) | 57.038 (100,00) | 72.967 (100,00) | 74.175 (100,00) | 88.269 (100,00) | 93.817 (100,00) |

Fonte: MEC/INEP/Deaes - Dados trabalhados pelo autora.

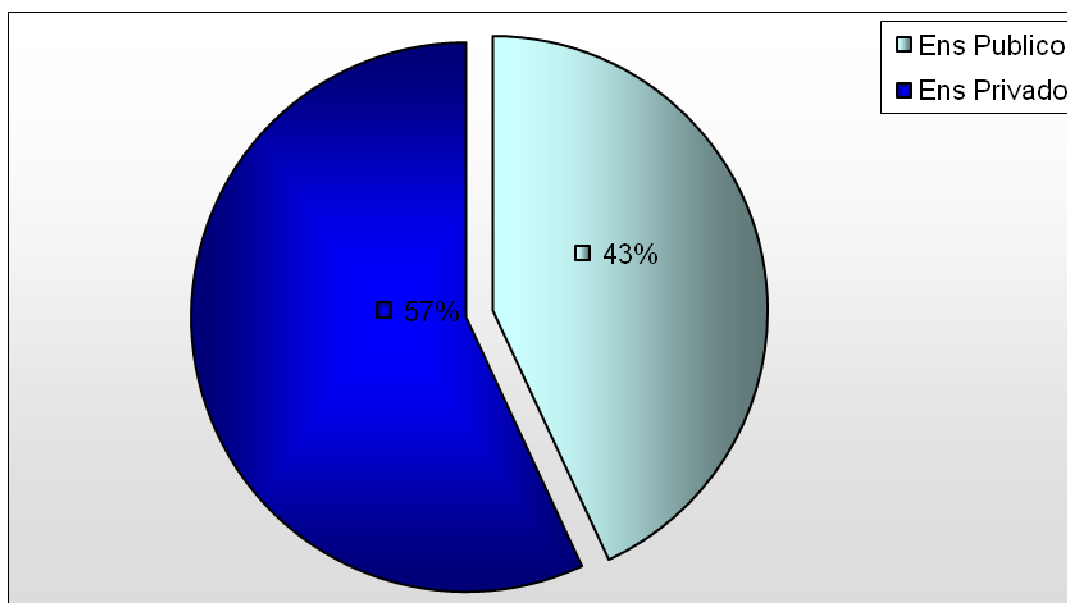


Gráfico 11: Matrícula no Ensino Superior: Graduação – Amazonas em 2007

Fonte: MEC/INEP/Sinope 2007

Como se observa, a variação do segmento privado de Ensino Superior é maior que a variação no setor público. No ano de 2000 o segmento público concentrava mais de 50% das matrículas, em um período de sete anos a situação inverteu de tal forma que em 2007 as IES privadas já eram responsáveis por 56,93% das matrículas de Ensino Superior no estado,

mesmo tendo sido inserida no mercado neste período outra universidade pública, os dados comprovam que a redução da participação do setor público vem decrescendo favorecendo a expansão no segmento privado.

Tabela 33: Participação no Mercado do Amazonas, Alunos, Demanda e Oferta - 2007

| Instituições Organização Acadêmica | Nº de alunos | Demanda | Oferta | % Demanda Atendida | Demanda Reprimida | % |
|------------------------------------|--------------|---------|--------|--------------------|-------------------|-------|
| Total do Mercado | 93.817 | 170.235 | 46.742 | 27,46 | 123.493 | 72,54 |
| Universidades | 39.099 | 91.486 | 8.488 | 9,28 | 82.998 | 90,72 |
| Centros Universitários | 41.184 | 62.122 | 29.011 | 46,7 | 33.111 | 56,3 |
| Faculdades, Escolas e Institutos | 13.534 | 16.627 | 9.243 | 55,59 | 7.384 | 44,41 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

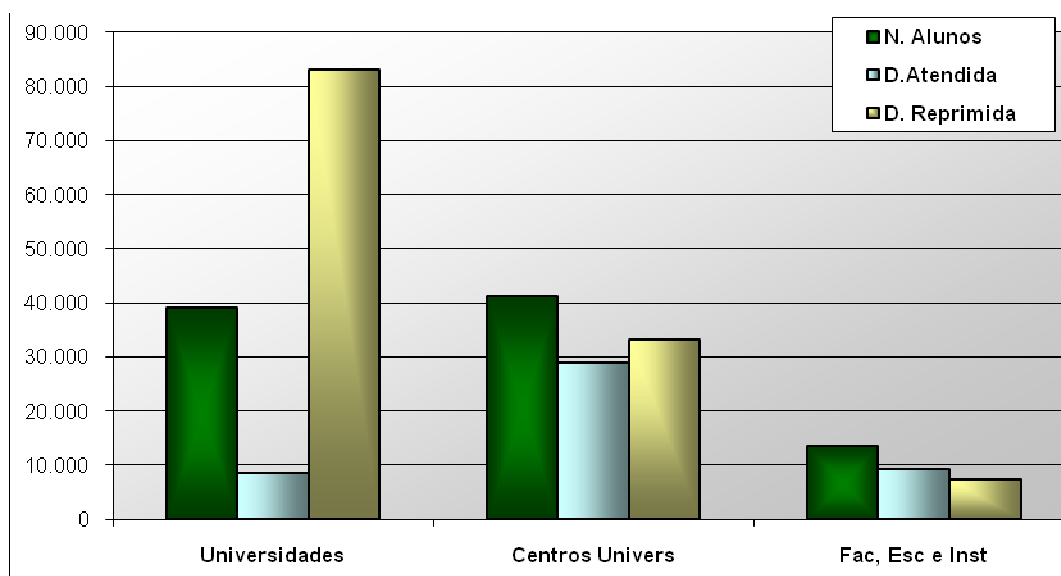


Gráfico 12: Número de Alunos, Demanda Atendida e Demanda Reprimida 2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

Conforme tabela 33 demonstram que apenas 27,46% da demanda do mercado local estavam sendo atendida e os centros universitários suprem 46,7% de sua demanda e as faculdades escolas e institutos chegam a atender 55,6%, dentro dos quais está composta a amostra da pesquisa. A demanda reprimida em 2007 ultrapassa 72% desse mercado.

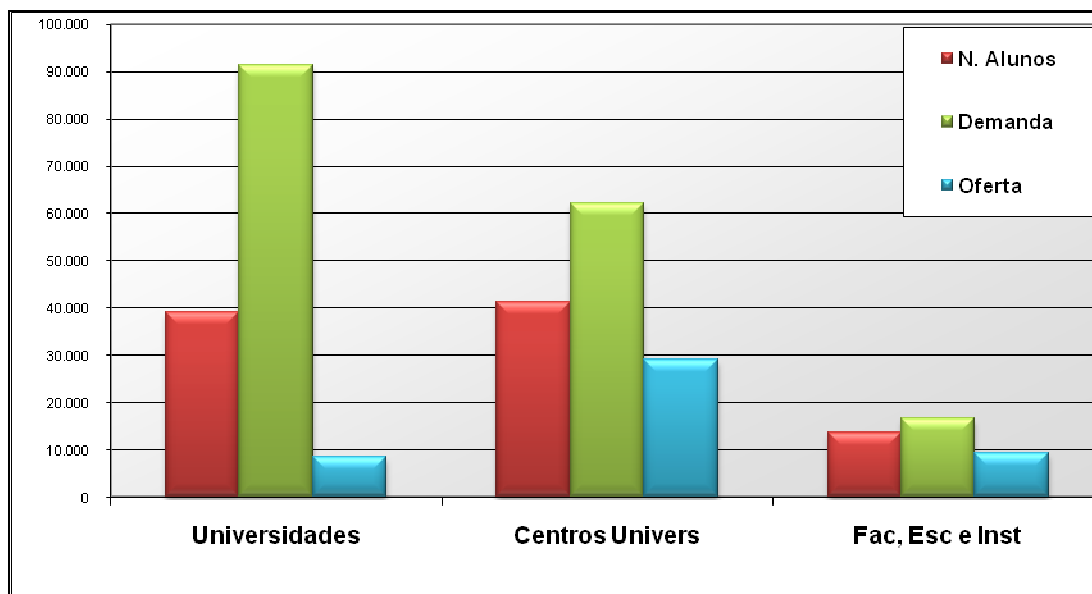


Gráfico 13: Número de Alunos, Demanda e Oferta no Amazonas 2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

Os centros universitários representam mais de 43% do mercado local com relação ao número de alunos matriculados, 36,49% da demanda e 62,07% da oferta. As faculdades, escolas e institutos participam com mais de 14% do mercado local com relação ao número de alunos matriculados, 9,77% da demanda e 19,77% da oferta.

Tabela 34: Participação no Mercado do Amazonas – Amostra da Investigação – 2007

| IES acadêmica | Organização. | Nº de alunos | % | Demanda | % | Oferta | % |
|----------------------|--------------|--------------|-------|---------|------|--------|-------|
| Total do Mercado | | 93.817 | | 170.235 | | 46.742 | |
| Instituições Amostra | | 16.073 | 17,13 | 19.407 | 11,4 | 10.170 | 21,76 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

As Instituições Alameda, Baical, Calvar e Daimel que compõem a amostra têm 17,13% dos alunos matriculados, com mais de 11% da demanda e representaram 21,76% da oferta disponível em 2007.

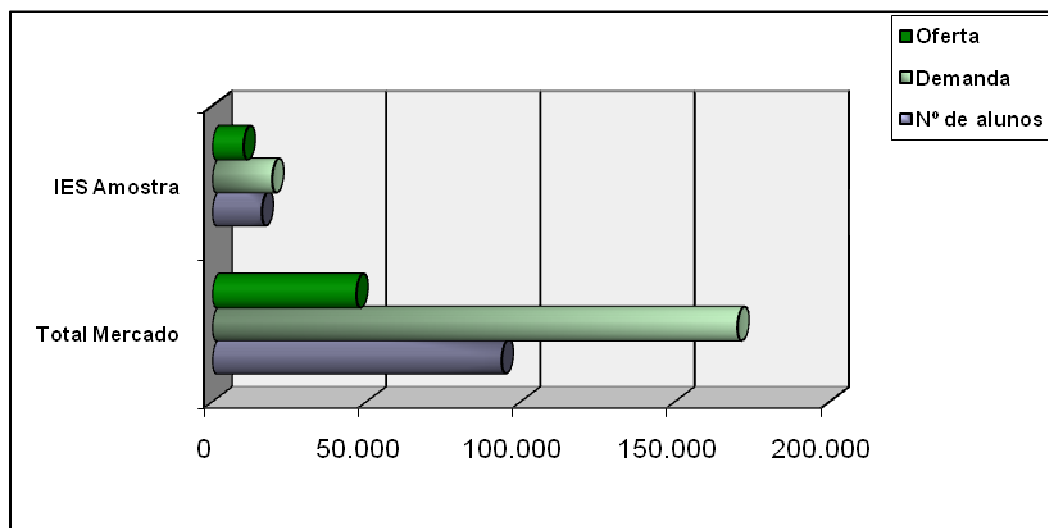


Gráfico 14: Participação no Mercado – N^o de Alunos Matriculados, Demanda e Oferta - Amostra

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

a) O Ranking das IES

Sobre o porte das IES, não foi encontrado, nem na literatura, nem nos estudos exploratórios, qualquer critério existente, técnica ou método, do qual se pudesse fundamentar uma classificação das Instituições de Ensino Superior no estado do Amazonas.

Então, em função da necessidade de dimensionamento desta IES segundo o número de alunos, para este estudo, se estabelece o seguinte critério:

- a) Com mais de 5.000 alunos, as IES serão consideradas de grande porte;
- b) De 1.200 a 5.000 alunos, as IES serão consideradas de médio porte;
- c) Com menos de 2.000 alunos, as IES serão consideradas de pequeno porte.

Em consequência disto como pode ser apreçado na tabela 35, das 19 Instituições de Educação Superior no Estado do Amazonas em 2007, segundo a ordem decrescente do número de alunos da graduação, 5 instituições se classificam como de grande porte, 5 instituições se classificam como de médio porte e 9 estão classificadas como de pequeno porte.

Quando se Correlaciona o porte da IES com a quantidade de vagas que ofertam, se verifica:

- a) As IES de grande porte oferecem mais de 2.500 vagas;
- b) As IES de médio porte oferecem entre 600 e 2.500 vagas;
- c) As IES de pequeno porte oferecem até 600 vagas.

Tabela 35: Tamanho das IES e Vagas e Oferta

| Tamaho das IES | Categoria IES | Número | Vagas e Oferta |
|------------------|---------------|--------|-------------------|
| Mais de 5.000 | Grande | 5 | Más de 2.500 |
| De 1.200 a 5.000 | Medio | 5 | Entre 600 y 2.500 |
| Menos de 1.200 | Pequeno | 9 | Menos de 600 |
| Total | | 19 | |

Seguindo o mesmo modelo em ordem decrescente do número de oferta de vagas, temos 5 instituições se classificam como de grande porte, 5 instituições se classificam como de médio porte e 9 estão classificadas como de pequeno porte.

Confrontando-se a demanda reprimida, mostradas na Tabela 33, com a oferta de vagas das IES segundo o porte das instituições, verifica-se que para todos os tipos de organização acadêmica no estado há potencial de demanda para a expansão das IES existentes, bem como para a entrada ou o estabelecimento de novas Instituições de Ensino Superior.

Tabela 36: Participação no Mercado do Amazonas - Matrículas e Concluintes – 2007

| Instituições por Organiza]ao Acadêmica | Nº de alunos | Concluintes | % |
|--|--------------|-------------|-------|
| Total do Amazonas | 93.817 | 10.502 | 11,19 |
| Universidades | 39.099 | 3.583 | 9,16 |
| Centros Universitários | 41.184 | 5.802 | 14,09 |
| Faculdades, Escolas e Institutos | 13.534 | 1.117 | 8,25 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

As informações constantes, na tabela 35, comprovam que no estado do Amazonas a eficiência chega a 11,19%, mas nas universidades que são públicas, esse índice é bem inferior, sendo de apenas 9,16%, enquanto nos centros universitários o referido índice chega a 14,09% e nas faculdades é de 8,25%, comprovando que a eficiência dos centros é maior que a representada no ensino público o qual neste estado é totalmente gratuito.

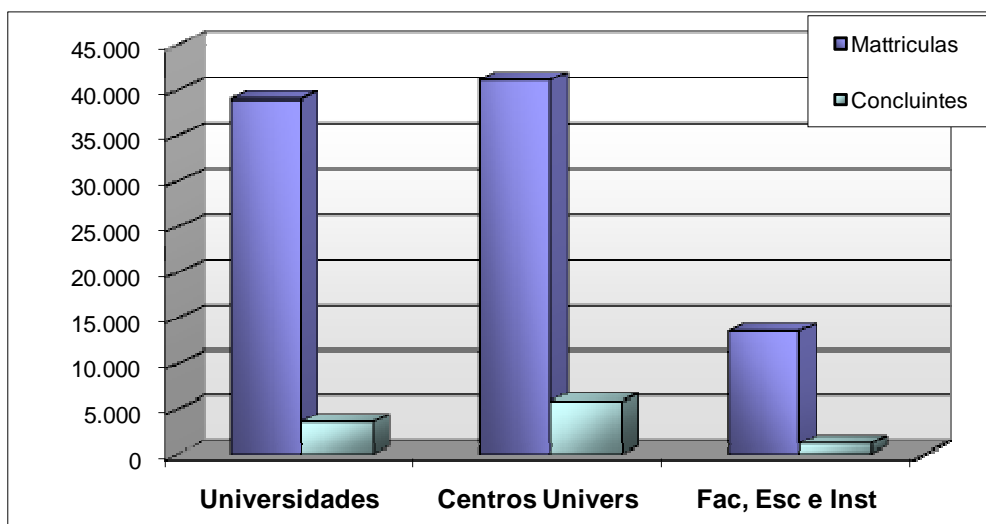


Gráfico 15: Participação no Mercado do Amazonas - Matriculas e Concluintes- 2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

Tabela 37: Participação no Mercado do Amazonas - Matriculas e Concluintes – Amostra

| Instituições por Organiza]ao Acadêmica | Nº de Alunos | Concluintes | % |
|--|--------------|-------------|-------|
| Total do Amazonas | 93.817 | 10.502 | 11,19 |
| Instituicoes da Amostra | 16.073 | 2.938 | 18,28 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

As informações comprovam que as instituições que compõem a amostra tem sido mais eficientes neste mercado com um resultado bem próximo ao resultado dos centros universitários, demonstrando uma desempenho que chega a 18,28% o índice de concluintes em relação ao número de alunos matriculados em 2007.

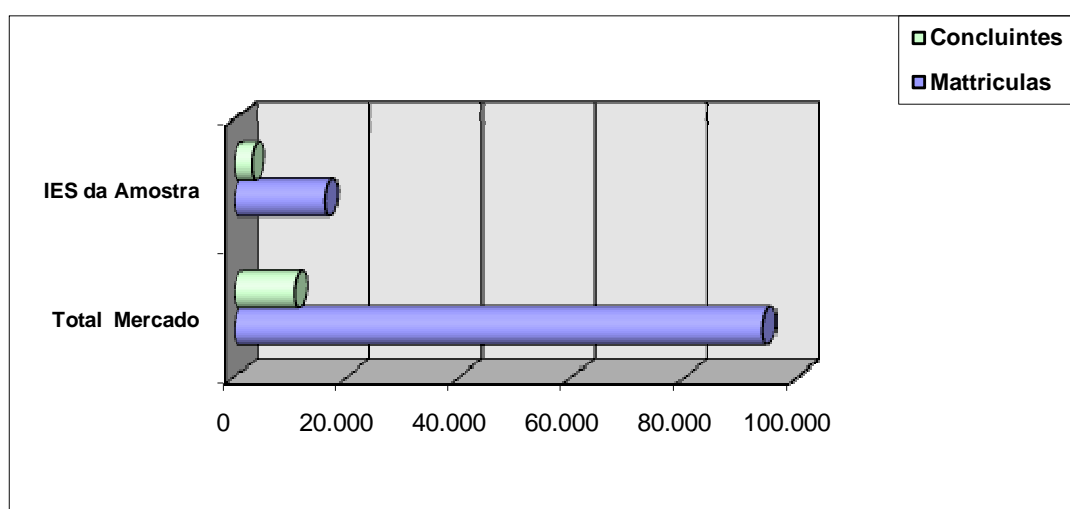


Gráfico 16: Participação no Mercado - Matriculas e Concluintes – Amostra

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

Tabela 38: Participação no Mercado do Amazonas - Funções Docentes – 2007

| Instituições Organização Acadêmica | Doutores | Mestres | Especialistas | Graduacao |
|------------------------------------|----------|---------|---------------|-----------|
| Total do Estado | 637 | 1.673 | 1.855 | 495 |
| Universidades | 503 | 745 | 625 | 362 |
| Centros Universitários | 90 | 600 | 765 | 32 |
| Faculdades, Escolas e Institutos | 44 | 328 | 465 | 101 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

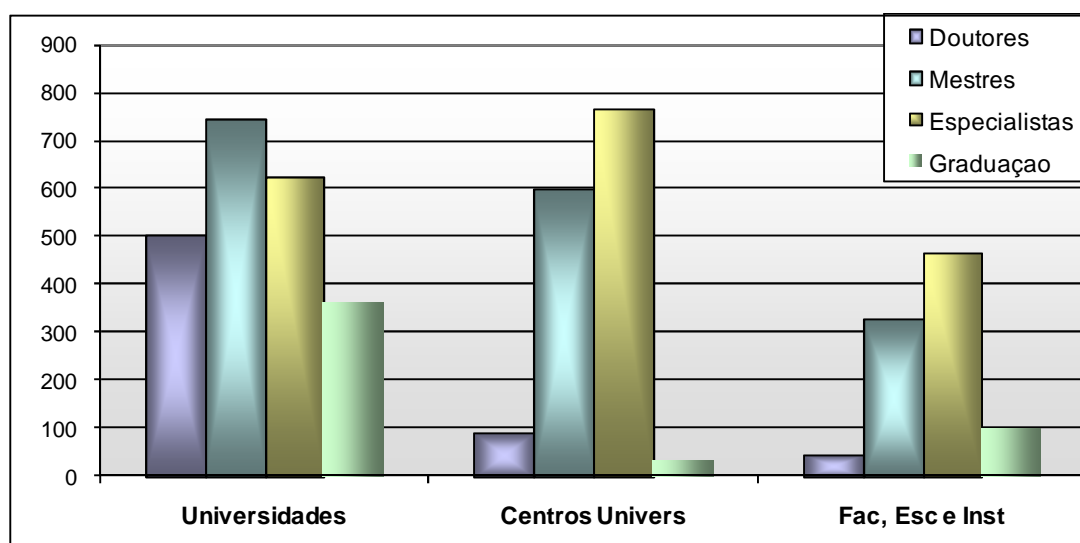


Gráfico 17: Participação no Mercado - Doutores, Mestres, Especialista e Graduação-2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados trabalhados pela autora

Os Centros Universitários contam com 31,91% do quadro dos professores universitários e nas Faculdades, Escolas e Institutos esta participação é de 20,13%, enquanto nas universidades o índice chega a 47,96% do mercado de professores. Em termos de capacitação, os Centros absorvem 14,13% dos doutores, 35,86% dos mestres e 41,24% dos especialistas. Nas Faculdades a participação de doutores chega a 6,91% do corpo docente e a participação dos mestres é de 19,61%, e 20,40% de especialistas, enquanto nas Universidades temos 78,96% de doutores, 44,53%, de mestre, e 33,69 de especialistas.

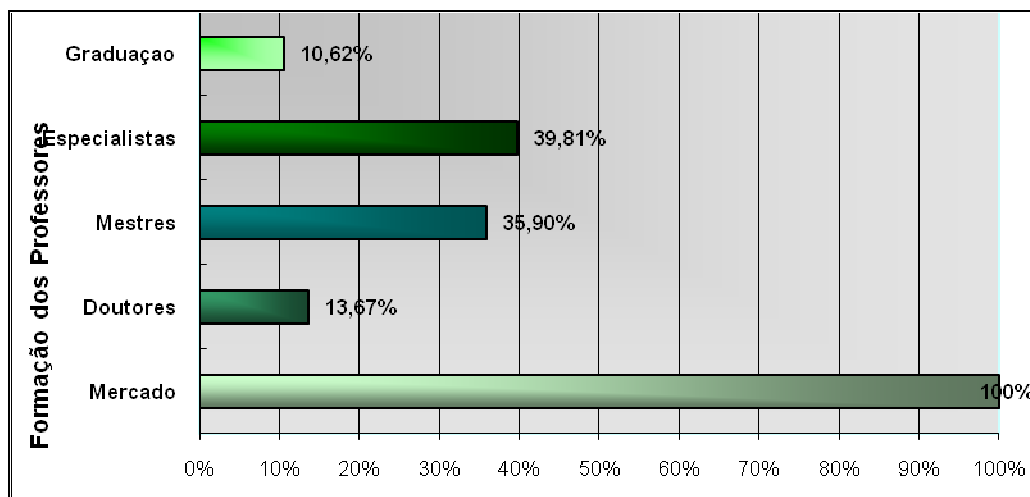


Gráfico 18: Participação dos Professores por Qualificação no Amazonas - 2007

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

De uma forma geral Instituições de Ensino Superior (IES) locais estão atendendo a legislação tendo em vista que mais de 49% do quadro são mestres e doutores, conforme demonstra gráfico 18.

Tabela 39: Participação no Mercado do Amazonas - Funções Docentes – Amostra

| Instituições Organização Acadêmica | Doutores | Mestres | Especialistas | Graduação |
|------------------------------------|----------|---------|---------------|-----------|
| Total do Mercado | 637 | 1.673 | 1.855 | 495 |
| Instituições Amostra | 75 | 383 | 652 | 10 |

Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

As quatro instituições que compõem a amostra contam com 11,77% dos doutores do mercado local, 22,89% dos mestres e 35,15% dos especialistas. Os doutores e mestres representam 40,89% corpo docente, estando em consonância com a legislação que preceitua que um terço do corpo docente deve ter titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, esta amostra representa 46,19% dos profissionais que atuam nas instituições privadas.

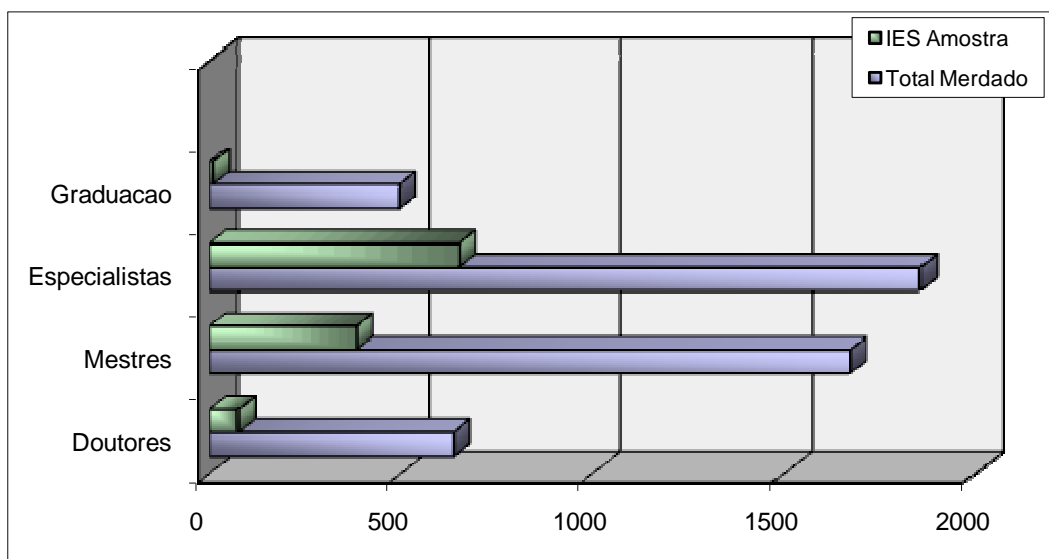


Gráfico 19: Participação – Doutores, Mestre, Especialistas e Graduação – Amostra
 Fonte: MEC/INEP /Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

Nas quatro Instituições que compõem a amostra, o índice de doutores e mestres chega a 40,89% do quadro, evidenciando a preocupação em ter um quadro de profissionais, demonstrando que estas instituições superam a exigência do MEC que um terço do quadro tenha a formação especificada entre doutores e mestres, que caracteriza a preocupação com a qualidade do ensino a ser oferecido para a sociedade.

9. Simulación de Costos Según Formas de Organización Académica

Vamos abordar os custos com a docência, custos diretos, das Instituições de Ensino Superior segundo cada forma de organização acadêmica. Compararemos os custos entre si e estabelecerá um indicador relativo a cada forma de organização. Relacionamos o custo da produção acadêmica com o custo total com a docência. Nas instituições que prestam serviços educativos, o principal elemento de custo e o que incide diretamente nas atividades de ensino, investigação e extensão: pessoal docente, denominado custo direto.

9.1. Costos de la Docencia en Institución de Enseñanza Superior Referencial

Como modelo para a simulação de uma IES, com base empírica, partiu de uma estrutura composta de 10 grades curriculares de cursos de graduação.

Para quantificar custos se requer o conhecimento do número de professores da IES, pertinente a sua forma de organização acadêmica. Como as grades curriculares não trazem esta informação, então, uma maneira de se encontrar este quantitativo é através do número médio de professores por curso das Instituições de Ensino Superior. Como se trata de custos com as atividades de ensino, se recorre todas as IES do estado para se apurar o número médio de professores por curso, a escolha pela média se fundamenta no tempo em que todos os centros e as universidades já estão no mercado e, portanto, já estabilizadas em relação a este parâmetro.

Tabela 40: Número de Cursos, Professores e Alunos em 10 IES no Amazonas – 2007

| IES no Amazonas | Nº. total de cursos | Nº. Total de Prof | Nº total de alunos | Nº medio de alunos curso | Nº medio de Prof curso |
|------------------------|----------------------------|--------------------------|---------------------------|---------------------------------|-------------------------------|
| UFAM | 113 | 1.469 | 16.596 | 146 | 13 |
| UEA | 173 | 1004 | 23.813 | 137 | 6 |
| UNINILTONLINS | 32 | 447 | 8.985 | 280 | 14 |
| UNINORTE | 54 | 510 | 18.622 | 345 | 10 |
| CIESA | 29 | 244 | 5.427 | 187 | 9 |
| ESBAM | 12 | 159 | 2.522 | 211 | 14 |
| MARTA FALCAO | 9 | 156 | 1.526 | 170 | 18 |

| IES no Amazonas | Nº. total de cursos | Nº. Total de Prof | Nº total de alunos | Nº medio de alunos curso | Nº medio de Prof curso |
|------------------------|--------------------------------|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------|
| FUCAPI | 6 | 128 | 1.518 | 253 | 22 |
| FSDB | 5 | 69 | 1.238 | 248 | 14 |
| Total | 455 | 4.361 | 86.586 | 191 | 10 |
| Media | 46 | 436 | 8.659 | 226 | 13 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes 2007 – dados trabalhados pela autora. Calculo através de média aritmética e arredondados

As medidas de tendência central que se destacam para este estudo são a média aritmética, a mediana e a moda. Da tabela 39, já se verifica que a média aritmética (\bar{X}) entre os números médios de professores é, aproximadamente, 13. A media (Md) de 13,5 e a moda 14. O número médio de alunos por curso chega a 191, mas nas universidades esta média é de apenas de 141 alunos por curso. No geral, temos uma média de 46 cursos por instituição, 436 professores, com um volume médio de 8.659 alunos para cada IES. .

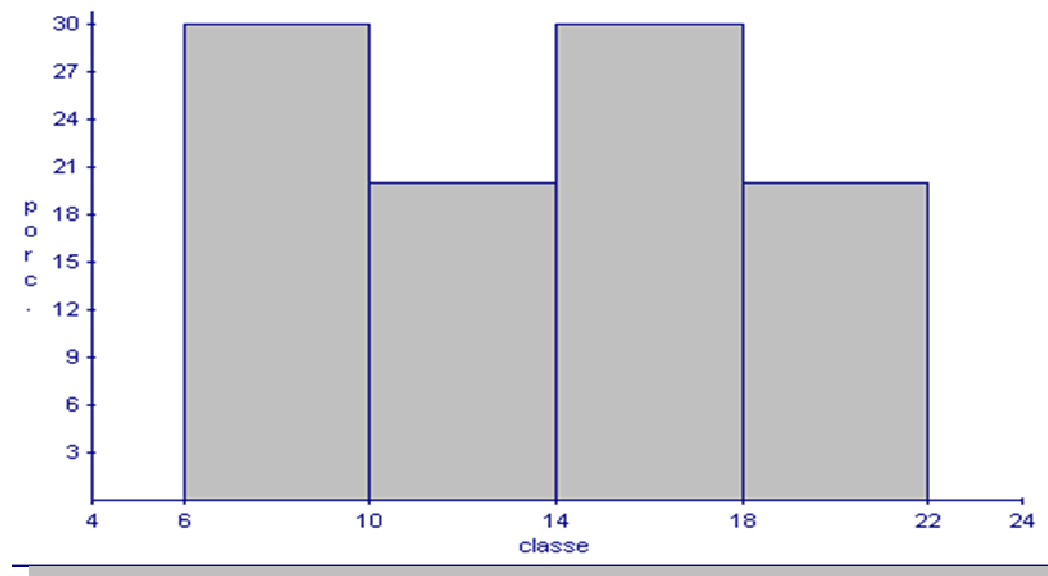


Gráfico 20: Distribuição de Frequência Referente ao Número Médio de Professores

Fonte: pesquisa realizada pela autora.

Esta distribuição não é normal. Acrescenta-se que a distribuição é dita normal quando a média aritmética, a mediana e a moda são iguais. Como se trata de uma população de 2 universidades públicas, 4 centros universitários e 4 faculdades privadas do Estado do Amazonas não há a preocupação com cálculo de probabilidades de uma medida de tendência central a partir de uma amostra.

Tabela 41: Numero de Cursos, Professores e Alunos por Organização Acadêmica – Amazonas - 2007

| Instituições Acadêmicas | Nº Cursos | Nº total alunos | Nº total professores | Nº médio alunos p\ curso | Nº médio Prof.p\ Curso |
|----------------------------------|-----------|-----------------|----------------------|--------------------------|------------------------|
| Universidades | 277 | 39.099 | 2.235 | 141 | 8 |
| Centros Universitários | 133 | 41.184 | 1.478 | 309 | 11 |
| Faculdades, Escolas e Institutos | 64 | 13.534 | 947 | 211 | 14 |
| Total | 474 | 93.817 | 4.660 | 197 | 9 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes – dados trabalhados pela autora

Enquanto a média de alunos por curso nos centros universitários chega a 309 e nas faculdades, escolas e institutos são de 211, as universidades deste estado apresentam uma média bem inferior a média geral sendo de apenas 141 alunos por curso, ou seja, com uma média de menos 54% em relação aos centros universitários. Com relação ao número médio de professores o maior volume está nas faculdades, escolas e institutos chegando a uma média de 14 professores por curso e nos centros está média é de 11, estando 22% acima da média geral.

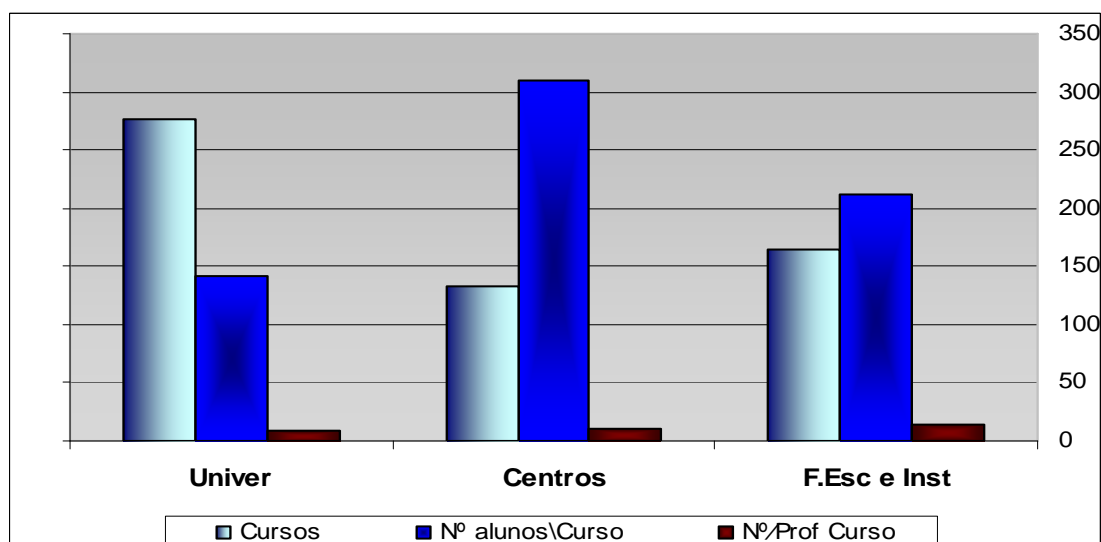


Gráfico 21- Quantidade de Cursos, Número Mediano de Alunos e Professores por Curso

Fonte: MEC/INEP/Deaes – dados trabalhados pela autora

Tabela 42: Numero de Cursos, Professores e Alunos por Org. Acadêmicas - Amostra

| IES Organização | Nº | Nº total | Nº total | Nº médio | Nº médio |
|---------------------|--------|----------|-------------|-----------------|---------------|
| . Acadêmica | Cursos | Alunos | Professores | Alunos p\ curso | Prof.p\ Curso |
| Total do Mercado | 474 | 93.817 | 4.660 | 197 | 9 |
| Instituição Amostra | 75 | 16.073 | 1.120 | 214 | 15 |

Fonte: MEC/INEP/Deaes – dados trabalhados pela autora

As Instituições Alameda, Baical, Calvar e Daimel que compõem a amostrada investigação representam 15,82% dos cursos e a média de alunos por curso chega a 214 enquanto o número médio de professores era de 15 e média do mercado local em 2007 foi de 9 professores por curso.

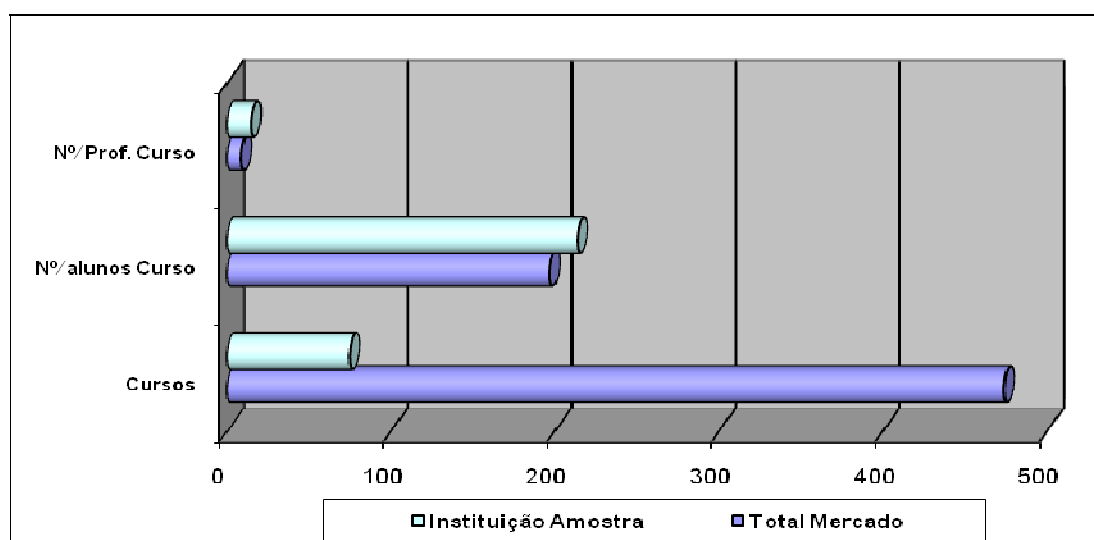


Gráfico 22: Cantidad de Cursos, Numero Mediano Alumnos y Profesores por/ Curso - Amuestra

Fonte: MEC/Inep/Deaes – dados pesquisados e trabalhados pela autora

Outra forma de quantificar o número de professores é alocar 1 professor para cada 3 disciplinas. De fato, se observarmos os projetos dos cursos de Administração: habilitação em gestão estratégica de negócios e Ciências Econômicas: habilitação em bacharelado em ciências econômicas, da Faculdade Dom Bosco (FSDB), instituição não pertencente à

amostra da população estudada¹⁵, verifica-se esta particularidade. Evidentemente é um suposto otimista, com o fim de se obter um corpo docente pequeno devido aos percentuais referentes à titulação acadêmica e aos professores em horários integrais e parciais.

Entretanto, para o caso desta IES referencial, utilizando-se este princípio de 3 disciplinas para cada professor, implica uma quantidade média de 16 professores por curso nesta simulação, estando um pouco acima do número médio de professores por curso nas IES privadas do estado. Fica, assim, determinado no âmbito deste estudo este referencial para se encontrar o número médio de professores por curso de graduação: 1 professor para cada 3 disciplinas.

Tabela 43: Elementos para Cálculo do Custo com a Docência na Graduação na IES Referencial

| Curso de Graduação | Nº de disciplinas | Carga Horaria total | Duração em anos | Nº de Professores |
|--------------------|-------------------|---------------------|-----------------|-------------------|
| Administração | 46 | 3.320 | 4 | 16 |
| Ciencias Contábeis | 49 | 3.200 | 4 | 17 |
| Filosofia | 38 | 3.080 | 3,5 | 13 |
| Pedagogia | 50 | 3.360 | 4 | 17 |
| Serviço Social | 48 | 3.460 | 4 | 16 |
| Total | 231 | 16.420 | | 79 |

Fonte: Guia Acadêmico FSDB 2008

A técnica ou tipo de custeio utilizado nesta simulação denomina-se custeio por absorção. Segundo Neves e Viceconti (2000: 22) “o Custeio por absorção ou Custeio Pleno consiste na apropriação de todos os custos (sejam eles fixos ou variáveis) à produção do período. Os gastos não fabris (despesas) são excluídos”.

Não obstante a outras técnicas: custeio baseado em atividades ABC, teoria das restrições, e

¹⁵ Tomaremos então esta instituição como modelo ideal, para ajustar as instituições pertencentes à amostra e aproximá-las de um padrão único para referência.

custeio meta, adota-se a técnica do custeio por absorção, também conhecido por custeio tradicional, por ser utilizado pelas IES, demonstradas pelos seus balanços, e, também, principalmente, por ser a única técnica aceita por auditoria externa do Tribunal de Contas da União (TCU)¹⁶ e pelo Imposto de Renda.

9.2 Costos Directos de la Docencia en Enseñanza de Graduación

Foi estabelecida a construção de um modelo matemático. Para o cálculo deste custo considera-se que a Instituição de Ensino Superior esteja com seus cursos todos implantados e que em cada ano letivo haja a presença de uma turma por série. Desta forma, a cada ano será pago o total da carga horária dos cursos. Esclarece-se ainda que o regime de trabalho nas instituições particulares de ensino é conhecido por “horista”, ou seja, remuneração por hora-aula ministrada.

Seja d o custo das atividades docentes.

Então, (d) é função da carga horária total (h), do valor pago pela hora-aula (v) e de uma constante (k) de conversão de período ano letivo para ano civil. Ou seja,
 $d = kf(h,v)$.

Logo: $d = khv$ onde $k = 3/2 = 1,5$

(correspondente a transformação de 32 semanas letivas, 8 meses, em 12 meses pagos anualmente) $d = 3/2 \times hv$. (equação 01)

Valor médio da hora-aula nas instituições pesquisadas (amostra) é de R\$32,25 (moeda brasileira para cada 1,00 € cotação R\$2,54 cotação de 28/02/2008- BACEN) . Hora aula 12,70 €.

Da Tabela 43 se verifica $h = 16.420$ horas - aula. Esta carga horária está distribuída em 32 semanas letivas. Então, admitindo-se um valor $v = \mathbf{R\$ 32,25}$ por hora-aula, **tem-se o custo**

¹⁶ Órgão regulador federal que fiscaliza as contas públicas do governo federal.

anual referente às atividades de docência.

$$d = 3/2 \times 16.420 \times 32,25 = \text{R\$ } 794.317,50 \quad \text{que equivale a } 312.723,43\text{€}$$

Observa-se que nem a LDB (1996), nem o Decreto 3860 (2001) determinam uma única forma de organização de uma IES para prestar os serviços de Ensino Superior. Pelo contrário, as instituições podem se organizar em uma das quatro forma já elencado.

Entretanto, para as universidades, há que se observar às restrições existentes de criação estabelecidas no DECRETO 3860 (2001): As universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ao que dispõem os artigos 52, 53 e 54 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (...) As universidades somente serão criadas por credenciamento de Instituições de Ensino Superiores já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação. (Art. 8o, § 3o).

Para os centros universitários ocorre a mesma restrição caracterizada pelo mesmo decreto: “os Centros Universitários somente serão criadas por credenciamento de Instituições de Ensino Superior já credenciada e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação.” (art.11, § 5o).

Esta exigência de criação a partir de outra Instituição já credenciada, não esta presente para a criação de faculdades integradas nem das faculdades e demais estabelecimentos isolados de ensino. Observe-se ainda no mesmo decreto: “a criação de cursos superiores em instituições credenciadas como faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores depende de prévia autorização do Poder Executivo.” (Art. 13)

Diante disto, verificam-se, portanto, duas situações:

- a) Não há parâmetros de porte ou tamanho das instituições quanto ao número de alunos. Então, uma faculdade ou um instituto, por exemplo, pode ter um número ilimitado de alunos. O mesmo acontece com as faculdades integradas, os centros universitários e as universidades;
- b) Se há apenas a exigência da criação das universidades e dos centros universitários, a partir de instituições já credenciadas. Isto implica que tanto as universidades

como os centros universitários podem se transformar em faculdades integradas ou faculdades, institutos e escolas superiores, sem restrições legais.

9.3. Costos Directos en Universidad

Construção do modelo matemático. Seja (u) o custo direto na universidade. Então, (u) é função dos custos dos professores em atividades de ensino da graduação (d), do custo dos professores em tempo integral (t), do custo dos professores com produção acadêmica institucionalizada (p) e do custo dos professores em capacitação docente (c), na forma da LDB, do artigo 52, incisos I, II, III.

Ou seja, $u = f(d, t, p, c)$

Diante disto, é preciso encontrar o modelo matemático de cada suposto evidenciado

9.3.1. Costos Docentes en Tiempo Integral en el Período Lectivo (t)

Da LDB (1996), a universidade requer um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

O DECRETO 3860 (2001) estabelece: Para os fins do inciso III do art. 52, da Lei n. 9.394, de 1996, entende-se por regime de trabalho docente em tempo integral aquele que obriga a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma Instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais destinado a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação (que caracteriza, pelo menos substancialmente, o tempo para a realização da produção acadêmica. (art. 9º),

Então, seja: (n), o número de professores do corpo docente;

Evidentemente existirá uma carga horária complementar referente às 40 horas-aula, já que os professores estarão em regime de tempo integral. Seja, ainda: Δh a média da carga horária semanal complementar, a cada professor, das 40 horas-aula exigidas. Logo, o custo com a docência em regime de tempo integral será maior que aquele para os professores

horistas.

$$\begin{aligned}
 t &= 1/3 \ n\Delta hv(32)k, \text{ onde } 32 = \text{número de semanas letivas} \\
 k &= 3/2 \quad t = 32/3 \times 3/2 \ n\Delta h \quad t = 16 \ n\Delta hv \quad (02)
 \end{aligned}$$

9.3.2. Costo de la Producción Académica y la Capacitación Docente.

Parte-se do suposto que a produção acadêmica decorre exatamente do trabalho dos professores que estão em horário integral. Então este custo, assim caracterizado, ou é inexpressivo ou nulo.

Ou seja, $p = 0$.

Da mesma forma, o custo com a capacitação docente, na forma requerida pelo da LDB (1996) “um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado” (artigo 52, inciso III), não se apresentam como um elemento contínuo de custo, mas sim como um elemento de aspecto temporal tendendo a um valor inexpressivo se comparado com os outros custos elencados.

Até porque, se o corpo docente já é composto por um terço de professores em horário integral, em atividades de produção de conhecimentos, ou isto ocorrerá em breve por força da legislação, então é razoável admitir que a maioria deste professores, ou sua quase totalidade, já possui a titulação requerida. Então este custo, assim caracterizado, também tende a zero. Assim, $c = 0$.

Logo, o custo direto na universidade será de: $u = f(d, t, p, c)$, $u = d \ t \ p \ c$

Mas, $d = 3/2 \ hv$,

$$\begin{aligned}
 t &= 16 \ n \ \Delta hv \quad e \quad p = c = 0 \\
 u &= 3/2 \ h \ v + 16 \ n \ \Delta h \ v \\
 u &= v(3/2 \ h + 16 \ n\Delta hv) \\
 u &= 3/2 \ v(h + 32/3 \ n\Delta h) \quad (03)
 \end{aligned}$$

Definido que n é igual a 79 professores, para elaborar o custo destes professores em horário integral, resta saber a diferença entre a carga horária que ministrariam na docência e às 40

horas definidas no texto legal.

Preserva-se o suposto de 3 disciplinas por professor. Em geral, a carga horária das disciplinas corresponde a 02 ou 04 horas-aula semanais. Resulta que a carga horária praticada pelos professores estará compreendida entre 06 e 12 horas aulas semanais. Assim, é razoável adotar 08 horas-aula semanais como carga horária média relativa aos professores.

Com isto, para complementar as 40 horas mínimas exigidas no texto legal para professores em horário integral, haverá necessidade de se alocar, pelo menos, mais 28 horas-aula por professor. Destas, pelo menos vinte horas semanais destinados a estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação, na forma do Decreto 3860 (2001), acrescida de 8 horas semanais para complementar às quarenta horas semanais relativas ao horário integral.

Portanto, tem-se a simulação dos seguintes custos:

- a) o custo direto na universidade (u);
- b) o custo referente ao regime de tempo integral (t).

Aplicando os modelos matemáticos, encontram-se:

$$u = 3/2 v (h + 32/3 n\Delta h)$$

$$u = 3/2 [(32,25 (16.420 + 32/3 X 79 X 32,25))$$

$$\mathbf{u = R\$ 2.108.956,50 \text{ que equivale a } 830.297,83\text{€}}$$

$$t = 16 n\Delta hv$$

$$t = 16 x 79 X 32,25 X 32,25$$

$$\mathbf{t = R\$1.314.639,00 \text{ que equivale a } 517.574,41\text{€}}$$

Nestas condições, se verifica que, independente do valor hora-aula pago, o custo com docentes para a produção intelectualizada equivale a 61,6% sobre o custo total da universidade com pessoal docente e o custo com os docentes nas atividades de ensino de graduação equivale a 38,4%.

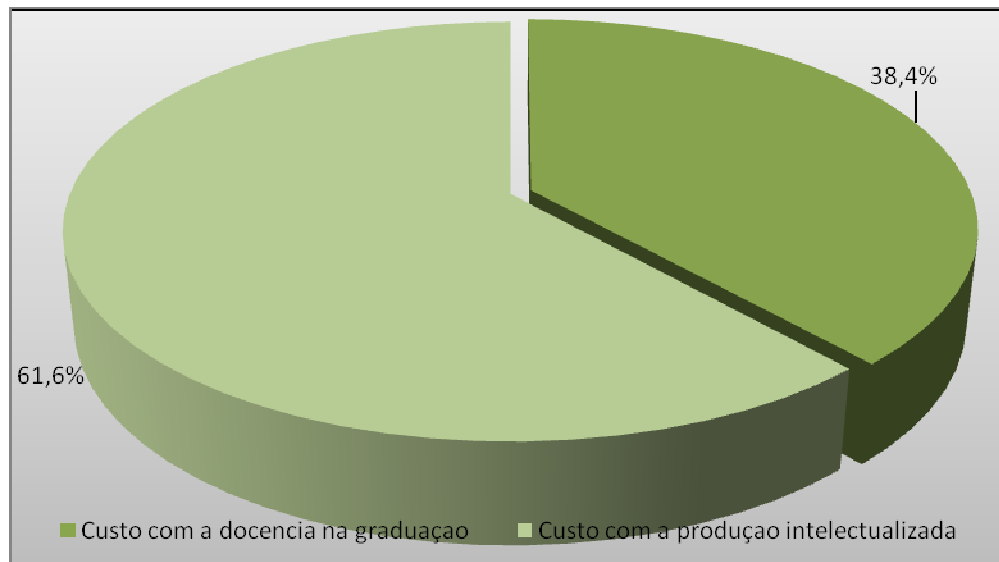


Gráfico 23: Percentuais de Custos com Docência na Graduação e com a Produção Intelectualizada em relação ao Custo Total

Fonte: A autora

A relação entre o custo com docentes para a produção intelectualizada ou produção acadêmica e o custo com docentes para as atividades docentes (aulas), pode-se denominar de índice de *custo com produção acadêmica (icpa)*. Consequentemente, o modelo matemático será:

$$ICPA = \frac{\text{custo de produção acadêmica}}{\text{Custo com docência}} = \frac{t + p + c}{d}$$

No caso desta simulação, o índice será:

$$ICPA = \frac{1.314.639,00}{794.317,50} = 1,66$$

Note-se que este custo independe do valor (v) pago pela hora-aula. Com efeito:

$$ICPA = \frac{\text{custo de produção acadêmica}}{\text{Custo com docência}} = \frac{t}{d}, \text{ pois } p \text{ e } c \rightarrow 0$$

$$ICPA = \frac{16 \ n\Delta h}{3/2 \ hv} = \frac{2/3 \ 16 \ n\Delta h}{3 \ hv} = \frac{32 \ n\Delta h}{3h}, \text{ simplificou-se a variável } v$$

Substituindo - se os valores de n, h e v, tem

$$\text{ICPA} = \frac{32 \times 79 \times 32,25}{3 \times 16.420} = 1,66 \quad \text{como se queria demonstrar.}$$

Isto significa que para cada 1,00 € que se aloca nas atividades de ensino na graduação (aulas) implica, no mínimo, 1,66 € nas atividades de produção acadêmica, neste caso, produção intelectualizada.

9.4. Costos Directos en Centro Universitario

Estabelecendo-se a construção de um modelo matemático.

Seja (w) o custo direto no centro universitário.

Então, (w) é função dos custos dos professores com a excelência do ensino oferecido, comprovado pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. Os supostos para a quantificação do que seja excelência de ensino não foram definidos no Decreto 3860 (2001). Contudo, remete a questão ao credenciamento do centro universitário, à formalização de um termo de compromisso entre a entidade mantenedora e o MEC:

Art.25. O credenciamento e o recredenciamento de Instituições de Ensino Superior, cumpridas todas as exigências legais, ficam condicionados a formalização de Termo de Compromisso entre a entidade mantenedora e o Ministério da Educação.

Parágrafo único. Integrarão o Termo de Compromisso de que trata o *caput*, os seguintes documentos:

I – plano de implantação e desenvolvimento de seus cursos superiores, de forma a assegurar o atendimento aos critérios e padrões de qualidade para o corpo docente, infra-estrutura geral e específica e organização didático-pedagógica, bem como a descrição dos projetos pedagógicos a serem implantados até sua plena integralização, considerando as diretrizes nacionais de currículo aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministro de Estado da Educação. Art. 25.

O credenciamento dos centros universitários também é tratado pelo Parecer 1.366/2001 da Câmara de Educação Superior, que estabelece ainda: “ter obtido em seus cursos de graduação, nas avaliações a que tiver sido submetida, mais da metade de conceitos A, B ou C nas três

últimas edições do Exame Nacional de Cursos e, pelo menos, nenhum conceito insuficiente no item corpo docente na avaliação das condições de oferta do curso” (Artigo 8, inciso I).

Com efeito, este parecer também não deixa clara a questão. Entretanto, o Parecer 618/99 da Câmara de Educação Superior, deixou o assunto claro da excelência associada à qualidade dos cursos de graduação e do corpo docente:

90% do corpo docente constituído por Doutores, Mestres, Especialistas e ou Profissionais de reconhecida qualificação no campo da disciplina na qual atuam na Instituição, com um percentual mínimo de 20% do corpo docente com titulação de Mestres e ou Doutores; ter o seu corpo docente integrado por, no mínimo, 10% de professores em tempo integral e 40%, em tempo contínuo (12 e 24 horas), demonstrar possuir corpo docente integrado por, no mínimo, 20% dos professores com, pelo menos, metade da sua jornada de trabalho, na Instituição, voltada para atividades acadêmicas extraclasse; previsão de tempo remunerado para a dedicação do corpo docente ao atendimento de alunos.

Verifica-se que a exigência de 90% do corpo docente constituído por doutores, mestres, especialistas e ou profissionais de reconhecida qualificação no campo da disciplina na qual atuam na Instituição, para fins de custo esta exigência se torna inexpressiva.

O requisito mínimo de qualificação para contratação de professores é a certificação de especialização. A contratação de professores apenas com graduação é uma exceção. Além disso, “a presença de docentes sem especialização pode ser aceita excepcionalmente, mediante compromisso da Instituição no sentido de, em prazo pré-determinado, assegurarem que os docentes adquiram a qualificação mínima” (Parecer 1070/99). Logo, é muito provável que não haja qualquer custo adicional para um centro universitário satisfazer a esta exigência, exceto a diferenciação, quando for o caso, do valor hora-aula destes profissionais.

O mesmo não acontece com o corpo docente integrado por, no mínimo, 10% de professores em tempo integral e 40% em tempo contínuo (12 e 24 horas). Fundamentado na exigência mínima, a situação ideal de custo seria a alocação do menor quantitativo: 10% dos professores em horário integral e 40% em horário contínuo de 12 horas-aula.

Quanto aos 20% dos professores com, pelo menos, metade da sua jornada de trabalho, na

Instituição, voltada para atividades acadêmicas extra-classe e a previsão de tempo remunerado para a dedicação do corpo docente ao atendimento de alunos, manifesta-se que tais exigências, em termos de custos, muito provavelmente já estarão satisfeitas pelas condições de horário integral e horário contínuo.

Então, (w) é função dos custos dos professores em atividades de ensino da graduação (d) , do custo dos professores em horário integral (t) , do custo dos professores em horário contínuo (m) , do custo dos professores com jornada de trabalho extra-classe (j) e do custo dos professores com atendimentos a alunos (l) .

Ou seja, $w = f(d, t, m, j, l) \quad w = d+t+m+j+l$

Mas, da equação 01, tem-se: $d = 3/2 hv$,

Com $1/3$ dos professores em horário integral elaborou-se a equação 02. Agora, com 10% tem-se:

$$t = 10/100 n \Delta hv \quad (32) \quad k, \text{ onde } 32 = \text{número de semanas letivas}$$

$$k = 3/2 \quad ;$$

$$t = 10/100 n \Delta hv \quad (32) \quad ;$$

$$t = 24/5 n \Delta hv, \quad (04)$$

(n) , (k) e Δh , já foram definidos anteriormente. Assim, com $j = l = 0$, pois estão absorvidos pelos professores de tempo integral,

$$w = 2/3 h v + 24/5 n \Delta hv + m \quad (05)$$

9.4.1. Custos del Profesorado en Horário Contínuo (m)

Preservando-se também o suposto de 3 disciplinas por professor, o que equivale a 08 horas-aula semanais como carga horária média, para complementar às 12 horas mínimas exigidas no texto legal para professores em horário contínuo, haverá necessidade de se alocar mais 4 horas-aula por professor em horário contínuo.

$$(m = 40/100 nv, (4) vk ;$$

$$m = 40/100 nv, (4) (32) : m = 256/5 nv \quad .(06)$$

Como $w = 2/3 hv + 24/5 n\Delta hv + m$ e substituindo-se o valor de m resulta:

$$\begin{aligned} w &= 2/3 hv + 24/5 n\Delta h + 256/5 nv \\ w &= v [2/3 h + 24/5 n\Delta h + 256/5 n] \\ w &= [2/3 h + n/5 (24 n\Delta h + 256)] \quad (07) \end{aligned}$$

Retomando-se a simulação dos custos no centro universitário, tem-se que neste caso o corpo docente se constitui de 79 professores, então implicam 8 professores em horário de tempo integral e 32 professores em horário contínuo de 12 horas-aula.

Da mesma forma que foi feito para a universidade, em relação à obrigatoriedade das 40 horas-aula semanais concernentes ao regime de tempo integral, tem-se $\Delta h = 28$ horas para cada professor destes.

Logo, da equação 07 tem-se:

$$w = 32,25 [3/2 (16.420) + 79/5 (24 x 28 + 256)]$$

$$w = R\$ 1.267.179,90 \text{ que equivale a } \mathbf{498.889,72 \text{ €}}$$

$$d = 3/2 hv \quad d = 3/2 x 16.420 x 32,25 \quad d = R\$ 794.317,50 \text{ igual } \mathbf{312.723,43 \text{ €}}$$

$$t = 24/5 n\Delta hv \quad t = 24/5 x 79 x 28 x 32,25 \quad t = R\$ 342.417,60,00 \text{ igual } \mathbf{134.810,08 \text{ €}}$$

$$m = 256/5 nv \quad : m = 256/5 x 79 x 32,25 \quad m = R\$ 130.444,80' \text{ igual } \mathbf{51.356,22 \text{ €}}$$

9.4.2. Costos con la Excelencia en Enseñanza

O custo da excelência na qualidade de ensino será, portanto:

$$t + m = R\$ 342.417,60 + R\$ 130.444,80 = R\$472.861,80$$

$$t + m = 134.810,08 \text{ €} + 51.356,22 \text{ €} = \mathbf{186.166,30\text{€}}$$

Então, em relação ao custo total da docência na graduação no centro universitário, o custo com a excelência na qualidade das atividades equivale a 37,32%. O custo com os docentes nas atividades de ensino de graduação equivale a 62,68%. Os percentuais são encontrados através da aplicação dos respectivos modelos matemáticos: $100 \frac{(t + m)}{w}$ e $100 \frac{(d)}{w}$

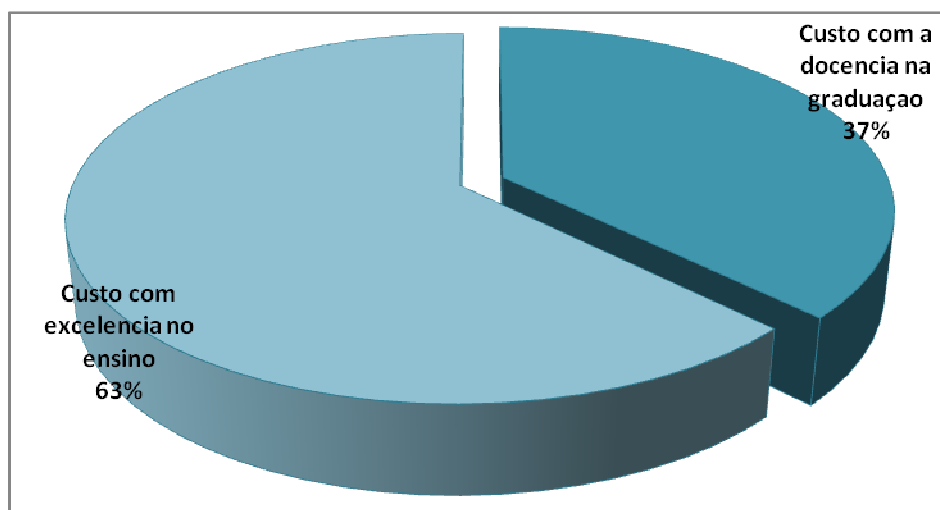


Gráfico 24: Percentuais de Custos com a Docência na Graduação e com a Excelência de Ensino em Relação ao Custo Total

Fonte : a autora

No caso deste centro universitário, o índice acadêmico será:

$$ICPA = \frac{R\$472.861,80}{R\$794.317,50} = 0,60$$

Também independe do valor (v) pago pela hora-aula.

Isto significa que para cada 1,00€ que se coloca nas atividades de ensino na graduação (aulas) implica 0,60 € nas atividades de produção acadêmica, neste caso, a excelência na qualidade das atividades para o ensino.

9.5. Costos Directo en Faculdades Integradas, Institutos y Escuelas Superiores

Efetuando-se a construção de um modelo matemático.

Seja (y) o custo direto nas faculdades.

Da organização acadêmica das Instituições de Ensino Superior em faculdades integradas, já definida em 2.3 extraem-se como parâmetros de custos apenas as atividades de ensino de graduação (d), pois o texto legal não faz alusão a professores nem em horário integral e nem em horário contínuo, e que, de mesma forma, não exige a operacionalização de docentes em atividades de pesquisa e nem de extensão. O objetivo desta organização acadêmica volta-se, portanto, apenas para a formação profissional.

Então, (y) é função dos custos dos professores com as atividades de ensino na graduação.

De forma análoga à universidade e ao centro universitário, admite-se que a estrutura dos cursos de graduação mostrada pela Tabela 42, também pode ser operacionalizada por um grupo de faculdades integradas, ou simplesmente faculdades, institutos ou escolas superiores. Pode-se, assim, simular os custos. O que se enfatiza, outra vez, é que não há parâmetros que determinem o tipo de organização acadêmica segundo o número de alunos.

Assim, por exemplo, tanto uma universidade como uma faculdade pode ter o mesmo número de alunos.

Logo: $y = f(d)$, que da equação 01, resulta:

$$y = 3/2 hv$$

Portanto, $y = R\$ 794.317,50$ que equivale a **312.723,43€** já calculado anteriormente. O que implica a não existência de custos com as atividades de produção acadêmica.

Ou seja:

$$\text{ICPA} = \frac{0}{794.317,50} = 0$$

9.6. Custos Unitários, de la Docência, en la IES Referencial

Neste estudo, denomina-se custo operacional unitário (cou) a relação entre o total dos custos com pessoal e o número total de alunos. O custo total com o pessoal, também denominado custo operacional, é a soma do custo do pessoal com as atividades de ensino, pesquisa e

extensão ou, simplesmente, custo com as atividades acadêmicas (caa), também denominado custos diretos, com os custos referentes às atividades de apoio ou atividades administrativas, também denominado custo indireto.

$$\text{Cou} = \frac{\text{Custo das atividades acadêmicas} + \text{custo de apoio administrativo}}{\text{Total do número de alunos}} \quad (08)$$

Para calcular o custo operacional unitário da IES referencial, segundo as quatro formas de organização acadêmica, se requer para esta instituição a alocação de um número de alunos e , também , a estimativa dos custos indiretos ou custos com a estrutura de pessoal de apoio, já que o custo com a docência já foi calculado.

A **Tabela 40** mostra que as 10 maiores Instituições de Ensino Superior no Amazonas apresentam 226 alunos em média por curso.

As medidas de tendência central que se destacam para este estudo são a média aritmética, a mediana e a moda. A Tabela 39 mostra que as Instituições de Ensino Superior no Amazonas apresentam 436 professores em média por instituição. O número médio de alunos por curso chega a 191, mas nas universidades esta média é de apenas de 141 alunos por curso. No geral temos uma média de 46 cursos por instituição, com um volume médio de 8.659 alunos para cada IES.

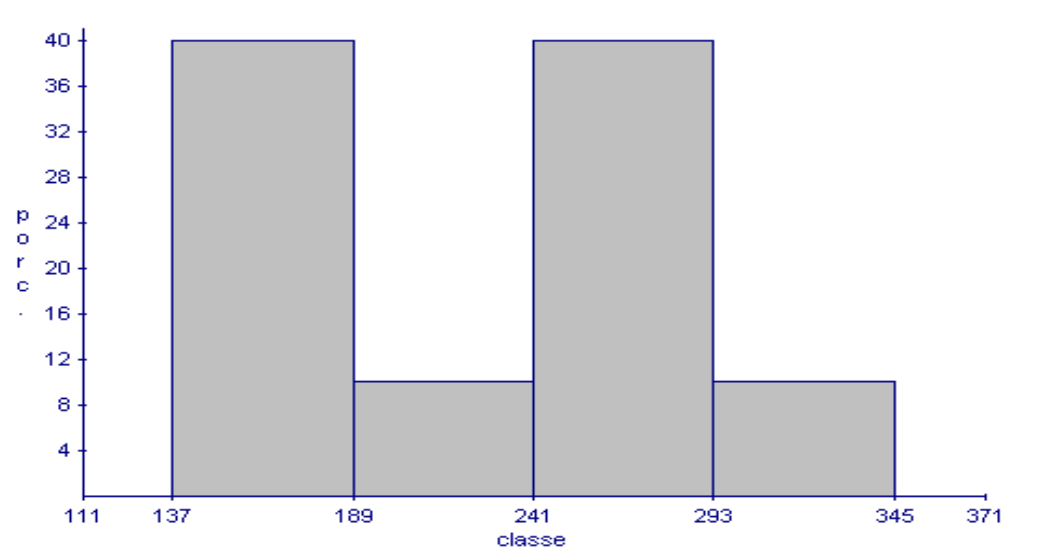


Gráfico 25: Distribuição de Frequência Referente ao Número Médio de Alunos nas IES

Fonte: a autora

Como se verifica, esta distribuição não está distribuída normalmente. Entretanto, como a moda (M_o) = 163, a média aritmética (\bar{x}) = 225 e a mediana (M_d) = 241, todas numericamente diferentes, e por se tratar da população das IES privadas do Estado, entende-se que a média reflete melhor a medida de tendência central.

Portanto, fixada a quantidade de 225 alunos por curso, a IES referencial, com seus 5 cursos, terá 1.125 alunos.

9.6.1. Custos Indirectos y/o Custos con Personal de Apoyo Administrativo

Considerando os demonstrativos de uma Universidade Pública e os indicadores das IES participantes da amostra, IES Alameda, Baical, Calvar e Daimel que possibilitaram a verificação dos custos e a estrutura de apoio ou pessoal técnico-administrativo. Estes custos, bem como os custos operacionais unitários das IES são mostrados na Tabela a seguir.

Tabela 44: Amostra dos Custos das IES do Amazonas Ano 2007

| I E S | Custo Operacional R\$ | Custo com atividades acadêmicas (caa) R\$ | Custo com pessoal de Apoio R\$ | % sobre (caa) | Nº de alunos matriculados (*) | Custo Operacional Unitário R\$ |
|-----------------------------------|-----------------------|---|--------------------------------|---------------|-------------------------------|--------------------------------|
| Universidade Pública | 229.738.467,00 | | | | 16.596 | 13.843,00 |
| Centros Universitários | 24.889.964,00 | 15.556.228,00 | 9.333.736,00 | 60% | 7.206 | 3.454,06 |
| Faculdades,, Escolas e Institutos | 2.438.000,00 | | | | 831 | 2.933,81 |

(*)Nº de alunos matriculados e valores médios para os Centros e Faculdades

Fonte: dados pesquisados e trabalhados pela autora

Os dados comprovam que as Faculdades oferecem um ensino com um custo de 21,67% em relação a Universidade e nos Centros Universitários o custo representa 24,95% em relação às Universidades. O custo de um aluno na universidade pagaria 4 nos Centros Universitários e cobriria o custo de 4 alunos nas Faculdades, Institutos e Escolas Superiores.

9.6.2. Custo Operacional Unitário da IES Referencial

Tomando-se por base o percentual de um Centro Universitário o custo com o pessoal de apoio administrativo corresponde ao percentual de aproximadamente, 60% do custo com pessoal em atividades acadêmicas para as instituições universitárias. Da mesma forma, tomando-se por base as instituições Alameda e Baical, este percentual corresponde a, aproximadamente, 27,35% para a IES referencial não-universitária.

Alocando-se estes percentuais para a IES referencial, na falta de dados para uma estatística mais acurada, encontram-se os seguintes custos operacionais unitários:

Tabela 45: Formas de Organização Acadêmica Custo Operacional por Unidade - IES de Referencia

| Valor en Euros | Atividade Acadêmica | Pessoal de Apoio | Custo Operacional | Custo p/ Unidade |
|-----------------------------------|---------------------|------------------|-------------------|------------------|
| Universidades | 830.297 | 498.178 | 1.328.476 | 1.180 |
| Centros Universitarios | 498.889 | 299.333 | 798.617 | 709 |
| Faculdades, Escuelas e Institutos | 312.732 | 85.529 | 398.253 | 354 |

a) Na Universidade:

Custo com as atividades acadêmicas = R\$2.108.956,50

Euros **830.297,83€**

Custo com pessoal de apoio = 60% do caa

R\$2.108.956,50 X 0,60 = R\$1.265.373,90

Euros **498.178,70€**

Logo:

Custo operacional R\$2.108.956,50 + R\$1.265.373,90 = R\$ 3.374.330,40

Euros **1.328.476,54 €**

Portanto:

Custo operacional unitário = $\frac{3.374.330,40}{1.125} = \mathbf{R\$2.999,40} \quad \mathbf{1.180,87€}$

b) Centro Universitário

Custo com as atividades acadêmicas = R\$1.267.179,90.

Euros **498.889,72€**.

Custo com pessoal de apoio = 60% do caa

R\$1.267.179,90X 0,60 = R\$760.307,94.

Euros **299.333,83€**

Logo:

Custo operacional R\$1.267.179,90 + R\$760.307,94 = R\$ 2.027,487,84

Euros **798.617,26**

Portanto:

Custo operacional unitário = $\frac{2.027.487,84}{1.125} = \mathbf{R\$1.802,21..... 709,53€}$

c) Faculdades escolas, institutos e demais estabelecimentos isolados de ensino

Custo com as atividades acadêmicas = R\$794.317,50

Euros 312723,43€

Custo com pessoal de apoio =27,35% do caa

R\$794.317,50. X 0,2735 = R\$217.245,84.....**85.529,86€**

Logo:

Custo operacional R\$794.317,50+ R\$217.245,84= R\$ 1.011.563,34

Euros **398.253,28€**

Portanto:

Custo operacional unitário = $\frac{1.011.563,34}{1.125} = \mathbf{R\$899,17.....354,00€}$

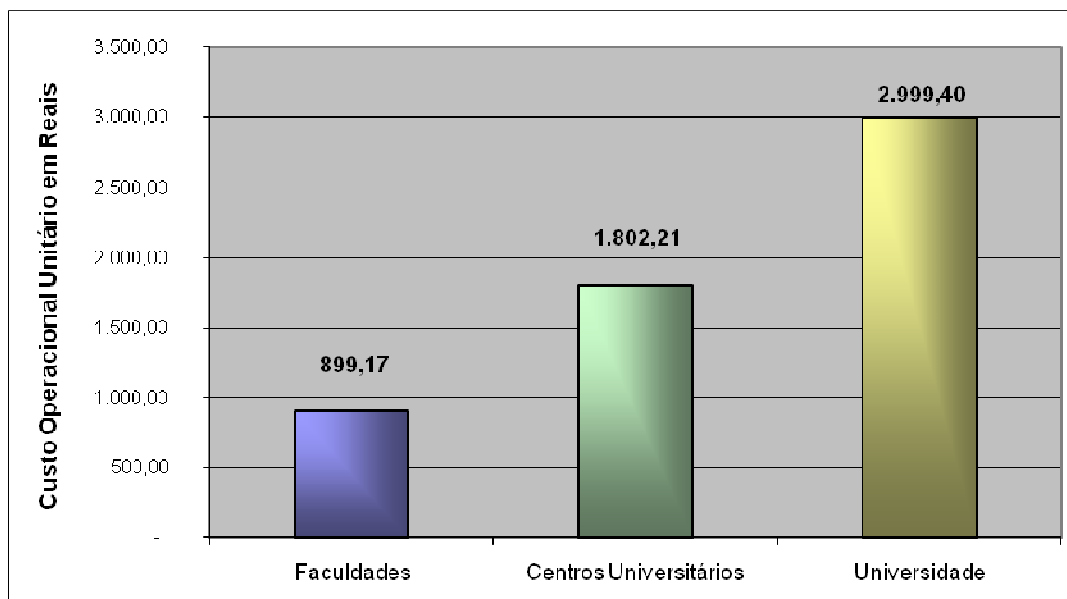


Gráfico 26: Custo Operacional Unitário - - IES Referencial – Por Formas de Organização Acadêmica Ano 2007

Fonte: a autora

Estes valores mostram que, relativo à IES referencial, as faculdades, Escolas e Institutos ou estabelecimentos isolados de Ensino Superior têm um custo operacional unitário na ordem de 30% do custo operacional unitário da universidade e, na ordem de 50% em relação ao centro universitário.

10. Comparación Costos Operativos de IES Referencial y IES Amuestra

No mercado, através das informações fornecidas pelas Instituições de Ensino Superior que participaram da amostra com dados econômicos e financeiros, tendo em consideração o o número de alunos concernentes ao total da amostra, se pode comprovar o custo operacional unitário destas Instituições de Ensino Superior. Existe uma diferença significativa entre custo operacional unitário das Faculdades e o custo unitário das Universidades. Sem dúvida, a média entre os custos operacionais unitários das Faculdades é R\$1.916,49 (754,52€) e a média dos custos operacionais unitários das Universidades é R\$8.421,20 (3.315,43€). Resulta que os custos operacionais das Faculdades equivalem a 22,76% dos custos operacionais das Universidades, o que equivale dizer que é menor em 77,24%. Enquanto nos Centros Universitários a média do custo equivale a R\$2.628,12 (1.034,69€) 31,21% do custo das universidades, as quais no Estado do Amazonas são totalmente financiadas por

recursos públicos.

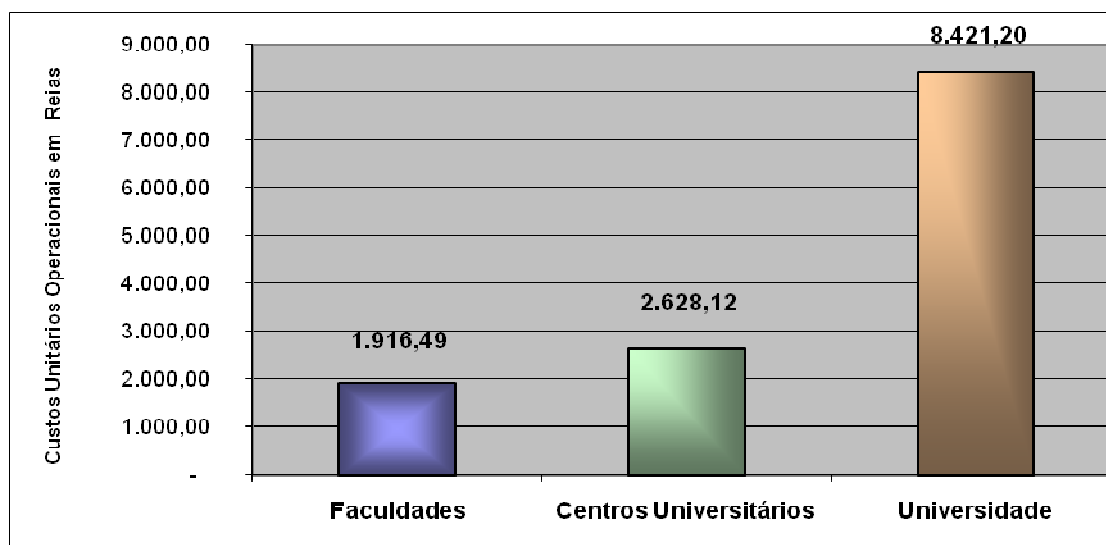


Gráfico 27: Média do Custo Operacional Unitário - IES - Por Formas de Organização Acadêmica Ano 2007

Fonte: a autora

Comparando-se estes custos com os custos operacionais unitários (cou) da IES referencial encontra-se:

- a) Cou da faculdade referencial = R\$ 899,17 **354,00€;**
- b) Média dos cou das faculdades da amostra = R\$2.933,81 **1.155,04€**
- c) Cou dos centros universitários referencial = R\$1.802,21 **709,53€**
- d) Média dos centros universitários da amostra = R\$ 3.454.06 **1.359,87€**
- e) Cou da universidade referencial = R\$2.999,40 **1.180,87**
- f) Média dos cou das universidades da amostra = R\$13.843,00 **5.450,00€**

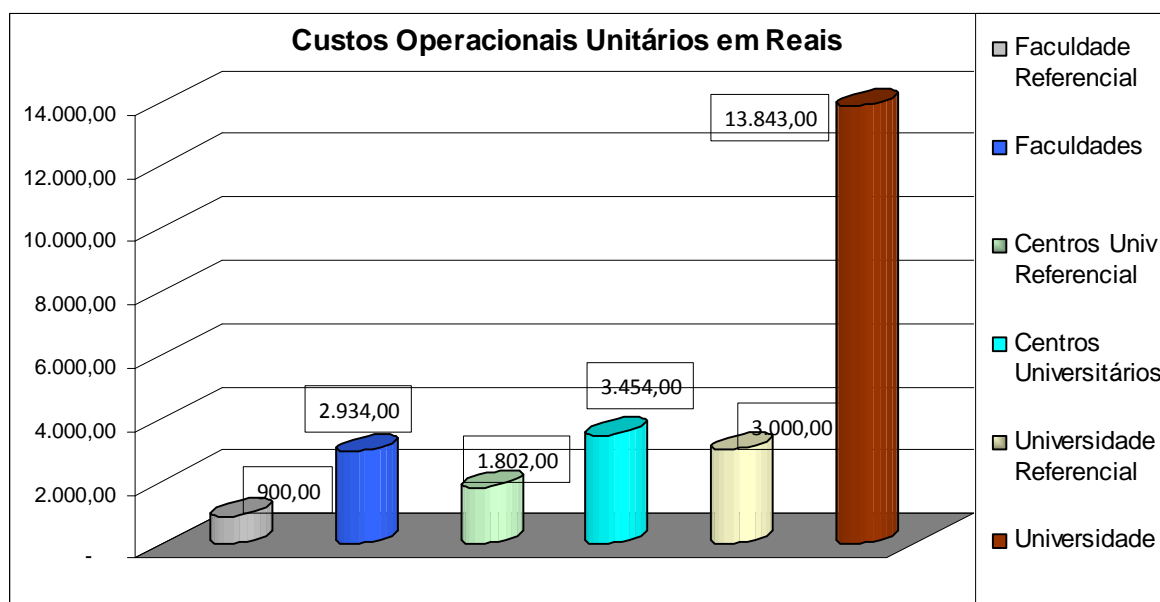


Gráfico 28: Comparação entre as Formas de Organização Acadêmicas Referenciais e Amostra em 2007.

Fonte: a autora

Tabela 46: Custos Operacionais Unitários - IES de Referencia e Amostra

| Valores em Euros | Costos - IES Referencial | Costos - IES Muestra |
|-----------------------------------|--------------------------|----------------------|
| Universidades | 1.180 | 5.450 |
| Centros Universitarios | 709 | 1.359 |
| Faculdades, Escuelas e Institutos | 354 | 1.155 |

Compara-se o modelo acadêmico das IES de referencia com os modelos acadêmicos das IES que participaram da amostra, a diferença de custos entre as Instituições Universitárias e as Instituições não-universitárias é significativa. Quando se compara o custo por aluno nas Faculdades e no Centros fica entre 31% e 52%, já na Universidade este custo é de apenas 22% em relação a amostra. Comparando-se as formas acadêmicas referenciais com suas congêneres da amostra, se verifica uma coerência tanto nos valores quanto nos percentuais, com relação as formas privadas de IES. Os dados comprovam que o gasto com um aluno na Universidade custearia 4 alunos em um Centro Universitário, já nas Faculdade estes custos são inferiores em função do tipo de estrutura que é diferenciada.

Neste mercado as implicações da gestão acadêmica esta relacionada com a forma de organização, ao custo e ao mercado:

- a) Em relação ao mercado: A demanda e a oferta de vagas no Ensino Superior; O tempo para equilíbrio de mercado; a política educacional;
- b) Em relação a gestão: a forma de organização acadêmica, o custo , o mercado.

10.1. Gestión de Costos de Enseñanza, Investigación e Extensión, Manutención y Administrativo en una Institución de Enseñanza Superior

Custo total: também pode ser definido como gasto. Segundo Perez Jr., Oliveira e Costa (2001), é um termo usado para definir transações financeiras nas quais a organização assume dívida em troca de um bem ou serviço. São os gastos que a IES apresenta para a sua subsistência. São todos os valores despendidos pela instituição.

Custo de ensino: segundo Amaral (2002), são os gastos que as Instituições de Ensino Superior tiveram e que se dirigiu à graduação e pós-graduação. É o valor gasto pela IES com ensino no período a ser analisado.

Custo de investigação e extensão: segundo Amaral (2003), é o gasto destinado às atividades de investigação e extensão. São custos que incidem na educação do aluno, mas não são custos de ensino. São os gastos oriundos da investigação e extensão, tais como, salários dos professores envolvidos, material para a realização das atividades, sejam equipamentos, material de expediente, etc.

Custo de manutenção: segundo Amaral (2002), os custos de manutenção são despesas básicas como aluguel, energia, água e outros. É o valor despendido com manutenção de equipamentos, laboratórios, reposição de material, gastos para manter a estrutura da IES funcionando.

Custo administrativo: conforme Perez Jr., Oliveira e Costa (2001), os custos administrativos são aqueles que incidem sobre as atividades de planejar, coordenar, organizar e controlar a organização. São os valores que a IES gasta para a gestão desta. São gastos com a reitoria, as coordenações das unidades dos cursos, setor de apoio ao estudante, etc.

Centro de Custos: conforme Perez Jr., Oliveira e Costa (2001), centro de custos é a maior

unidade de acumulação de custos, sendo representada por homens, máquinas e equipamentos de características semelhantes que desenvolvem atividades homogêneas relacionadas com o processo produtivo. Neste estudo são os itens custo com ensino, custo com investigação e extensão, custo com manutenção e custo administrativo.

A análise da gestão de custos nesta investigação constitui-se em: Custos com Ensino; Custos com Investigação e Extensão; Custos com Manutenção e Custos Administrativos.

Cada categoria constitui-se de seus componentes, ou seja, as suas atividades que geram custos, de acordo com a sua ocorrência. O quadro abaixo apresenta as categorias de análise dessa pesquisa e seus respectivos componentes

Quadro 07: Categorias de Análise de Gestão numa Instituição de Ensino Superior

| Custos do Ensino | Custos Investigação e Extensão | Custos de Manutenção | Custos Administrativos |
|--|------------------------------------|--|---|
| Salário dos Professores | Salário dos professores envolvidos | Reposição de material de consumo das salas de aula | Salários da Estrutura Administrativa |
| Estrutura | Estrutura | Material de limpeza | Segurança |
| Bolsas de Estudo | Bolsas de pesquisa e extensão | Material de construção (prédios/ laboratórios) | Despesas com luz, água telefone, internet |
| Material de laboratório | Material de laboratório | | Limpeza |
| Participação em feiras e congressos | | | Impostos/Tarifas |
| Publicações | | | Despesas financeiras |

Fonte: Elaborado pela autora.

Desta formas as diversas categorias de análise e fatores podem ser detalhados:

Custo com Ensino: Os custos com ensino são formados pelos fatores salário dos professores, a estrutura é composta de equipamentos e materiais didáticos, , bolsas de

estudo. Nos salários dos professores estão inclusos além do próprio salário, benefícios como plano de saúde e odontológico, diárias, encargos sociais, descontos nas mensalidades dos dependestes. Os equipamentos e materiais didáticos são os gastos com aquisições de TV e vídeos/dvds, retro , projetores de slides, canhões de multimídia entre outros. As bolsas de estudos são descontos dados aos alunos em suas mensalidades, seja por atividades de monitoria ou carência financeira.

Custos com Investigação e Extensão: Os Custos com Investigação e Extensão são compostos por salários dos professores que desenvolvem atividades de investigação e extensão, os materiais para a realização destas atividades e bolsas de investigação e de extensão paga aos alunos. Nos salários dos professores envolvidos com pesquisa e extensão, estão inclusos, além do próprio salário, benefícios como plano de saúde e odontológico, diárias, encargos sociais, descontos nas mensalidades dos dependestes, a estrutura é composta de equipamentos e materiais utilizados para estas tarefas são os gastos com aquisições de materiais diversos, tais como computadores, impressoras, softwares, microscópios, materiais de expediente, materiais utilizados em projetos sociais, entre outros. As bolsas de investigação e extensão são descontos dados aos alunos em suas mensalidades pela realização de atividades de investigação e extensão, como projetos de incentivo a investigação.

Custo com Manutenção: O Custo com Manutenção é composto pela manutenção de equipamentos, da biblioteca, dos laboratórios, e de toda a estrutura da instituição. Para a manutenção de equipamentos, biblioteca e laboratórios são necessários técnicos para a realização destas atividades, bem como despesas com arrumação e limpeza dos ambientes.

Custo Administrativo: O Custo Administrativo é composto pelos gastos da estrutura administrativa com reitoria, coordenações dos cursos, coordenações de unidades, coordenações de apoio ao estudante. Estes setores de uma IES necessitam de pessoal e todas as suas implicações já mencionadas anteriormente, material de consumo, água, luz, telefone, internet, além de despesas de ordem financeira, como pagamento de juros de empréstimos, despesas de vendas como propagandas realizadas e despesas tributarias.

Na descrição dos resultados, nos concentramos nos aspectos gerais da Gestão de Custo nas

Instituições de Ensino Superior que participaram da investigação. Procuramos identificar o funcionamento da gestão de custos e a percepção dos dirigentes entrevistados sobre o tema. Em consequência a investigação propõe que é baixa a liderança das instituições, para os dirigentes das instituições, o tema custo é altamente relevante. Segundo a percepção dos gestores o funcionamento da instituição depende, em grande parte, de uma gestão correta dos custos. Se a instituição gastar mais do que o previsto no planejamento orçamentário, possivelmente terá sérios prejuízos administrativos, financeiros e organizacionais a médio e longo prazo.

Com relação à questão do Controle de Custos, todos percebem o controle como atividade descentralizada, mas verificou-se que o processo ainda é incipiente, o qual é realizado pelos Departamentos que correspondem ao setor Contábil/Financeiro da instituição. Com relação às finalidades da utilização das informações geradas sobre o custo das IES, todos os participantes, direta ou indiretamente, afirmaram que a tomada de decisão é a principal finalidade da gestão de custos. Além disso, para alguns dos respondentes, a gestão de custos tem também a finalidade de gerar fluxo de caixa positivo, isto é, obter receitas maiores que as despesas e, assim, garantir melhor margem de contribuição.

No que se refere à utilização da informação gerada pela gestão de custos, verificou-se que as opiniões se dividem. Para parte dos entrevistados, as informações geradas pela gestão de custos são utilizadas de forma satisfatória e adequada à situação da IES já, para a outra parte dos respondentes, estas informações poderiam ser utilizadas de forma diferente, ou seja, deveriam ser utilizadas para garantir a sobrevivência da instituição, principalmente para orientar a busca de fluxo de caixa positivo ou, ainda, deveria ser utilizadas de uma maneira mais intensiva e efetiva em várias dimensões do processo decisório da instituição, o que proporcionaria maior comprometimento com as questões relacionadas aos custos da instituição.

Algumas observações, destiladas da investigação podem ajudar a compreensão da problemática dos custos nas IES. Inicialmente, é importante ressaltar que, praticamente a maior parte – quase a totalidade, da receita das instituições é proveniente das mensalidades cobradas pelo serviço de ensino prestado. Observa-se, também, que com a expansão do sistema de Ensino Superior no estado, principalmente nos últimos dez anos, as IES

passaram a creditar mais importância aos seus custos, pois a instalação na região de várias instituições concorrentes passaram a exigir controle de custos para melhor competitividade.

Uma das sugestões para enfrentar esta situação será implementar o que se pode chamar de “profissionalização” da gestão de custos nas IES. Por exemplo, adequar as diretrizes institucionais, todos os coordenadores de cursos tenham responsabilidade de manter os valores dos custos nos patamares indicados pelo orçamento da instituição. Assim com o comprometimento dos coordenadores, a instituição espera que a margem de contribuição atinja os valores estabelecidos no planejamento financeiro e, dessa forma, fazer frente à concorrência.

10.2. Informações Complementares

- **Mensuração do Valor do Crédito nas IES** – De acordo com as informações fornecidas pelos gestores financeiros das IES, a instituição efetua o cálculo do custo médio por aluno para cobrar o preço da anuidade, o qual é dividido por 12. Para os alunos advindos de outras Instituições de Ensino Superior a instituição oferece alguns descontos em razão de disciplinas já cursadas, valor do desconto poderá ser de até 40%. Outras ainda utilizam a maneira tradicional, custo total dividido pelo total de alunos e tem-se o valor médio a ser cobrado de mensalidade por aluno. Cada disciplina de um Curso equivale a 4 créditos, o valor do custo da mensalidade individualizada para cada aluno se faz de acordo com a quantidade de disciplinas cursada no período letivo.

- **Formas de Reduzir o Custo por aluno na IES** - Para muitos gestores uma das formas de reduzir os custos nas IES é manter um curso com qualidade na Faculdade, atrelado a uma estrutura física confortável sem elevar o valor das mensalidades: Não é tarefa fácil se levarmos em consideração que o valor das mesmas é ditado pelo mercado. A alternativa é aumentar o número de alunos por curso, mas isso está atrelado ao espaço físico, o que somente será possível ser ampliado a médio e longo prazo, portanto, faz-se necessário melhor gerenciamento do orçamento financeiro e analisar a estrutura de custo e reduzir o fluxo de saída dos alunos.

11. Análisis de las Implicaciones para la Gestión Académica y Costos en una Institución de Enseñanza Superior (IES)

As investigações realizadas podem classificar-se segundo uma dupla proposta: por um lado a que enfatiza a natureza econômica e outra de natureza organizacional. A abordagem econômica supõe o uso de um plano estratégico como instrumento de maximização da eficiência da organização em face de determinada condição de competição. Nesse sentido, desde os tempos dos economistas clássicos liberais, a explicação dos fenômenos organizacionais vem sendo precedida pelo emprego de uma lógica interna de avaliação, que utiliza como pressuposto fundamental a idéia de ação racional. Tal preocupação embasou o desenvolvimento da teoria neoclássica da firma, cujos fundamentos impulsionaram, por volta da década de 50, a investigação das possibilidades de escolha estratégica e, posteriormente, o estabelecimento das modernas teorias da ação, de custo de transações, dos jogos e da teoria evolucionária da firma (Carroll, 1987; Rumelt, Schendel e Teece, 1994).

A abordagem organizacional concentra-se, por sua vez, na busca da relação entre estratégia e as diversas dimensões da organização como estrutura ou tecnologia. Segundo Rumelt, Schendel e Teece (1994), a sua utilização para a análise do tema em questão marcou a delimitação da administração estratégica como um campo de estudo, sobretudo a partir da publicação dos trabalhos pioneiros de Chandler (1962) e de Ansoff (1965). Atento ao crescimento das grandes corporações norte-americanas nos últimos 100 anos, Chandler (1962) observou, entre outros aspectos, que o arranjo estrutural assumiu diversas formas em resposta às contínuas modificações impostas pelo ambiente sobre a definição da estratégia. Em outras palavras, concluiu que qualquer alteração na postura estratégica da organização conduz ao desencadeamento de uma mudança na estrutura formal, ultrapassando a simples necessidade de ajustamentos incrementais com vistas à manutenção da eficiência. Seu trabalho, portanto, contribuiu para popularizar a idéia de estratégia como processo, e não como uma fórmula pré-fixada, designada como política, predominante até então.

Ansoff (1965), por outro lado, centrou-se na procura de uma visão mais completa acerca da formulação e da implantação da estratégia nas organizações. Entretanto, Rumelt, Schendel e Teece (1994) afirmam que, juntamente com o trabalho de Chandler (1962), seu estudo repercutiu no avanço das pesquisas em direção ao melhor entendimento das questões de

conteúdo, quais sejam aquelas voltadas para conexão entre estratégia e desempenho, que encontraram em Porter (1986) um dos seus maiores expoentes. Nessa direção, Porter (1986) afirma que uma organização incapaz de controlar o montante dos custos e despesas gerais, diferenciar os seus produtos entre os concorrentes, ou satisfazer as exigências de um grupo específico de compradores, tende à estagnação e ao fracasso organizacional. Para ele, o sucesso resume-se, então, a uma questão de coleta de informações e de custos de transações.

Assim, importando conceitos desenvolvidos na área da organização industrial, Porter (1986) adotou a escolha estratégica em um ambiente predominantemente econômico como foco de análise, propiciando o surgimento, principalmente ao longo da década de 80, de uma interação entre as abordagens de natureza organizacional e econômica. Acredita-se que tal interação retrata a capacidade da abordagem organizacional de comportar o uso de vários quadros conceituais, cuja diversidade se estende, como afirma Carroll (1987), à própria definição de estratégia.

Nesse âmbito, a literatura especializada demonstra que formular uma estratégia implica em optar por um determinado curso de ação, com base na coleta, seleção e checagem de informações acerca de ameaças ou oportunidades ambientais. Na acepção geral, significa seguir uma cadeia de meios e fins. Na realidade, observa-se que, desde o surgimento do modelo de sistema aberto, a formulação da estratégia passou a ser considerada como uma tarefa que envolve, mais do que o princípio de ação racional, a maneira como uma organização responde às demandas do ambiente. Logo, estratégia tornou-se um conceito que inclui tanto escolha como adaptação ambiental.

De acordo com Ceconello e Ajzental, o modelo Matriz FODA considera a estratégia de negócio existente como a combinação que a empresa faz entre os recursos internos e suas habilidades, com as oportunidades e riscos existentes no ambiente externo. As estratégias adequadas requerem uma boa combinação entre esses fatores. Tais estratégias procuram evitar as ameaças do ambiente, driblar pontos fracos internos e explorar as oportunidades por meio de pontos fortes ou competências distintas da empresa.

Muitos são os desafios que se impõem às Instituições de Ensino Superior o Brasil. O maior deles é o aumento constante da competição no setor.

Muitos fatores que apóiam a afirmação de que nos próximos anos haverá um aumento da competição no setor e também o desaparecimento das IES privadas via fusão, compra ou falência (algo nunca visto antes).

Conforme afirma Braga (2006) o alerta vermelho e a conseqüente necessidade de competitividade dão-se pelos fatores apontados a seguir:

- De 1997 a 2003 o setor privado teve um aumento de 154% no número de alunos ingressantes, com média anual de 17%;
- Em 2003 o crescimento foi de 8% e em 2004 de apenas 2%;
- Em 2005 a taxa de crescimento do número de alunos matriculados no ensino médio no Brasil foi de -1,5% (negativa);
- As projeções indicam que a taxa média de crescimento de alunos matriculados no ensino médio deve ficar em torno de 0,4% ao ano (até 2010);
- Apenas 24% dos alunos matriculados concluem o ensino médio;
- Estima-se que a taxa de crescimento da demanda por cursos superiores privados deve crescer apenas 4% ao ano (até 2010);
- Cerca de 90% da população brasileira tem renda familiar inferior a três salários mínimos;
- Até 2010 a população brasileira na faixa de 18 a 24 anos terá encolhido em 4,2%;
- Nas IES privadas o número de vagas está quase equiparado à demanda;
- Nos últimos anos a taxa média de crescimento do número de vagas ofertadas foi de 23% ao ano;
- Das cerca de duas mil duzentos e oitenta IES existentes hoje, mil e cem surgiram nos últimos sete anos;
- Projeta-se um aumento da oferta de vagas provenientes de pequenas instituições de ensino;
- Está havendo uma expansão geográfica de algumas IES privadas para se tornarem organizações nacionais;
- As dez maiores IES privadas respondem por 16,7% das matrículas do setor particular

(há pulverização nas matrículas);

- O valor das mensalidades estava em queda (1,2% em 2004);
- As novas IES têm entrado no mercado com a política de preços baixos e o têm pressionado;
- No setor educacional, o percentual de inadimplência é de três a quatro vezes maior do que a encontrada em outros setores da economia.

Sobre a perspectiva do aumento das mudanças e dos desafios às empresas, Fleury e Fleury (2000: 36) afirmam: Três ondas de mudanças sobrepõem-se nos dias de hoje, gerando um contexto de grande turbulência: a passagem de um regime de mercado vendedor para mercado comprador, a globalização dos mercados e da produção e o advento da economia baseada em conhecimento. Esses fatores levam a novas formas de organizar as empresas, seja em termos de estratégias, seja em termos de arranjos inter-empresariais, seja em termos de gestão em geral.

11.1. Análisis de las Oportunidades, Amenazas, Punto Fuertes y Puntos Debéis

O modelo de FODA, pode ser utilizado, mesmo em uma situação de estudo de viabilidade para mapear as oportunidade, as ameaças os pontos fortes e fracos das instituições que participam desta investigação de forma a permitir a construção de um quadro sinóptico como parte do produto final para o posicionamento estratégico.

A Matriz FODA é utilizada para avaliar as Fortalezas, as Oportunidades, as Debilidades, e as Ameaças quando se enfrentam com um projeto que tem um objetivo específico. FODA pode-se dividir em duas categorias distintas, são as forças internas e externas. Por exemplo, as forças internas são as fortalezas e debilidades, as forças externas são as oportunidades e ameaças.



Figura 04: Oportunidades, Ameaças, Ponto Fortes e Pontos Fracos
Fonte: a autora

a) *Análise das Oportunidades em uma Instituição de Ensino Superior – IES:* A media que se realiza a análise das oportunidades como fatores externos, as instituições participantes da investigação analisaram as perspectivas de oportunidades para curto prazo (em até 24 meses) e longo prazo (mais de 24 meses). Se avaliadas as possibilidade de impacto muito alto, impacto alto, impacto médio, baixo impacto e não impacto. Quer dizer, investir em cursos tecnológicos, lançar novos cursos de extensão, captação de parcerias, cursos on-line, universidade para a melhor idade, redução da concorrência, estabilidade de economia.

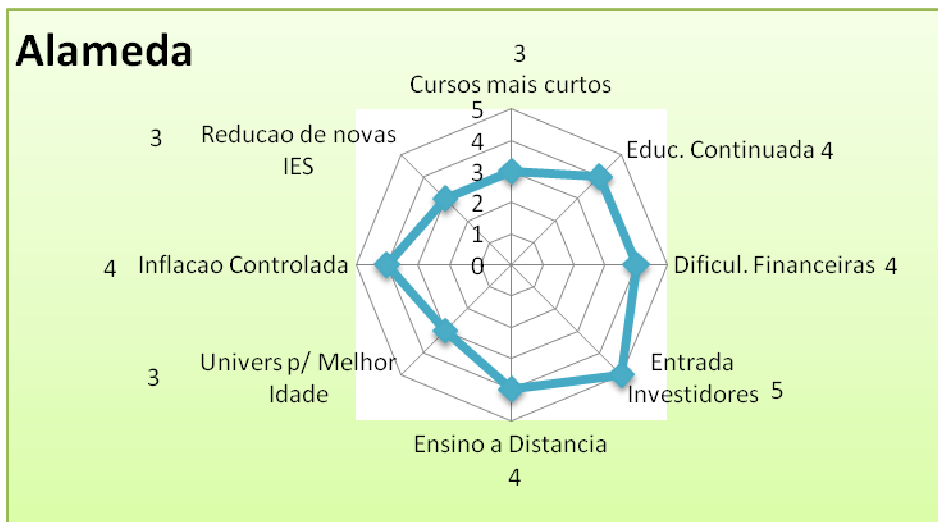


Gráfico 29: Avaliação das Oportunidades na IES Alameda

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Alameda, as principais Oportunidades, para a instituição, está em investir em Educação Continuada como a oportunidade de lançar novos cursos *lato-sensu* e cursos de extensão, em avaliar as dificuldades financeiras dos concorrentes, para conquistar mercado, em manter o controle financeiro aproveitando a estabilidade da economia e principalmente com a estrada de novos investidores neste mercado como oportunidade de novas parcerias.

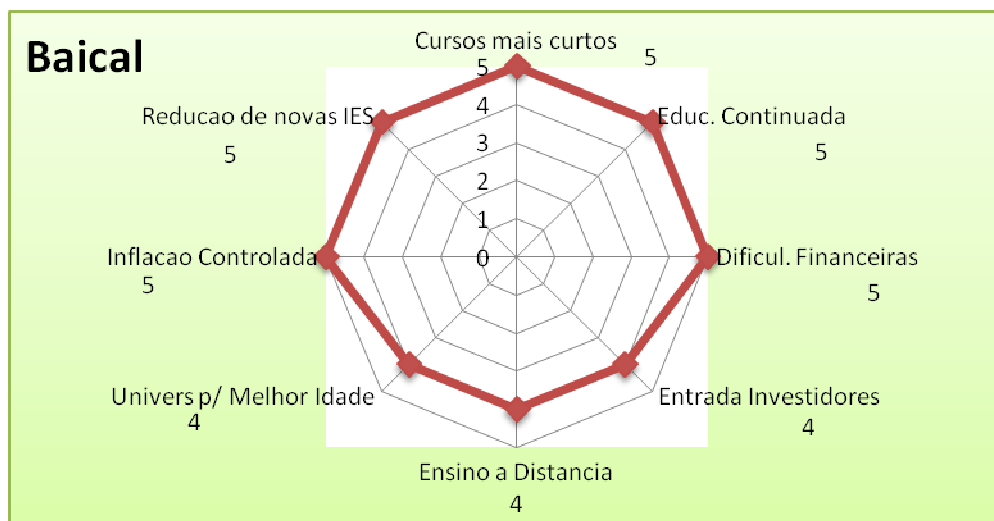


Gráfico 30: Avaliação das Oportunidades na IES Baical.

Fonte: a autora

Na Visão dos gestores da IES Baical, as principais Oportunidades para a instituição estão em oferecer cursos com menor tempo de duração, ou seja, os cursos tecnológicos, mas

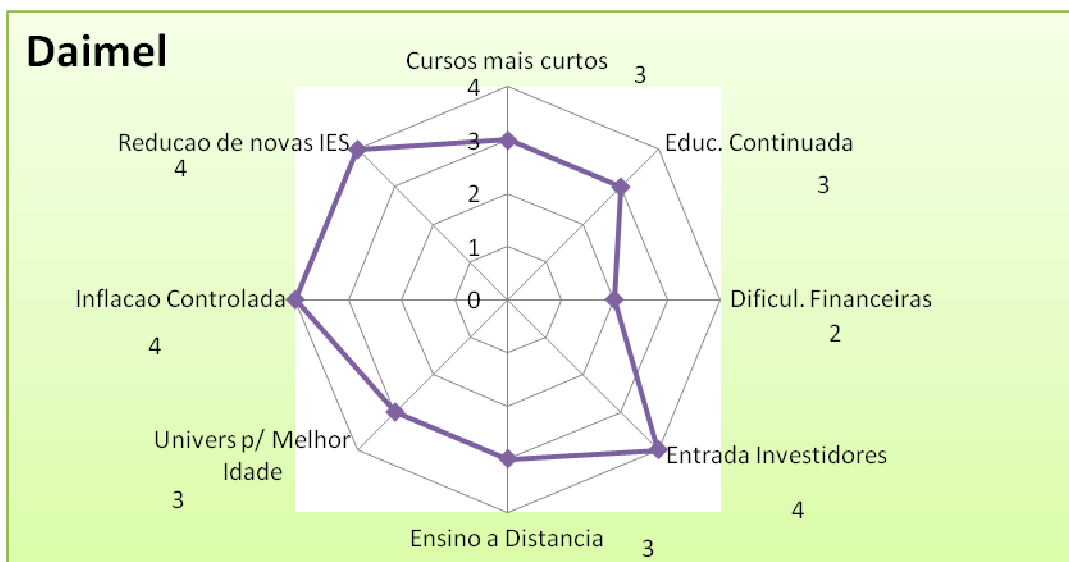


Gráfico 32: Avaliação das Oportunidades na IES Daimel..

Fonte: a autora

Segundo a informação proporcionada pelos participantes da investigação 75% dos gestores percebem que as principais oportunidades, apresentadas pelo mercado para as instituições está na oportunidade de lançar cursos de Mestrado e cursos de extensão em Educação Continuada, investir em Educação a Distância lançar cursos on-line, em manter o controle financeiro aproveitando a estabilidade da economia, a entrada de novos investidores neste mercado como oportunidade de novas parcerias.

b) *Análise das Ameaças em uma Instituição de Ensino Superior*: As ameaças se referem a fatores externos que podem afetar negativamente a instituição e que devem ser avaliados pelos diretores das IES. As instituições que participaram da investigação analisaram as ameaças e qual o impacto curto prazo (em até 24 meses) e longo prazo (mais de 24 meses). Foram avaliadas as possibilidades de Impacto muito alto e não haver impacto, tais como: possibilidade perda de qualidade das aulas, da qualidade das informações (comunicação interna), perda de competitividade, perda de rentabilidade, perda de liquidez financeira, dificuldade de preencher vagas no vestibular, vagariedade na tomada de decisão.

Alameda

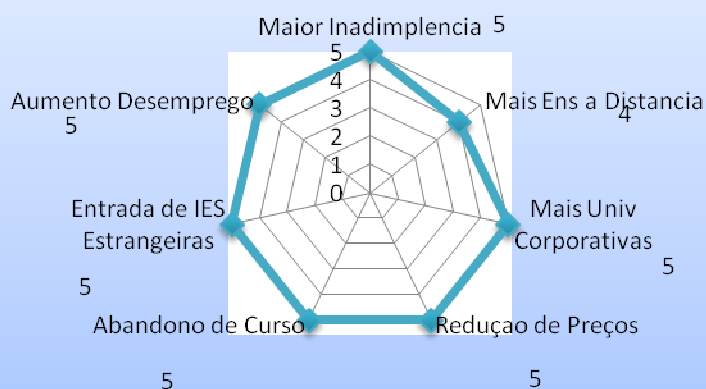


Gráfico 33: Avaliação das Ameças na IES Alameda

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Alameda, quase todos os itens apresentados na investigação representam ameaças de impacto muito alto para a instituição, tais como aumento da inadimplência, possibilidade de perda de alunos para cursos à distância em outras instituições, maiores numero de universidades corporativas, representara perda de alunos principalmente na pós-graduação, aumento no numero de alunos que não completam o curso e acarretam perda de rentabilidade para a instituição, aumento da concorrência com a entrada de instituições estrangeiras no País e com o aumento do desemprego entre a população público-alvo, acarretará redução no número de matrículas.

Baical

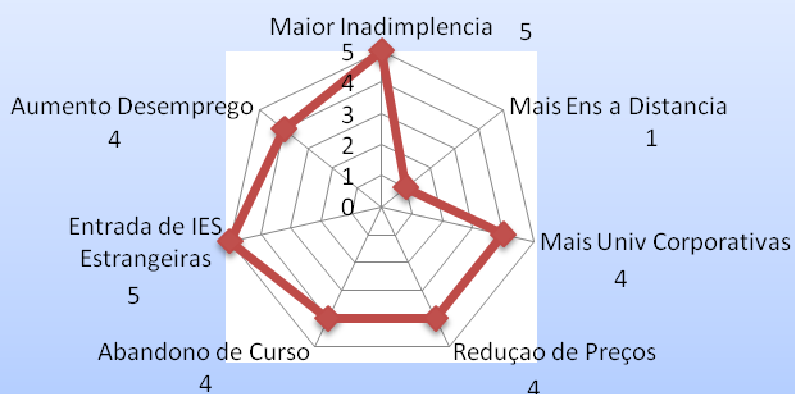


Gráfico 34: Avaliação das Ameças na IES Baical

Fonte: a autora

Para os gestores da IES Baical, as Ameaças que representam grande impacto para a instituição é a possibilidade de aumento do nível de inadimplência, o que terá como resultado dificuldades financeiras para a instituição , assim como o aumento da concorrência com a entrada de instituições estrangeiras no País, assim como, aumento de universidades corporativas, pressão por preços menores, o que afetara a qualidade do ensino, aumento no numero de alunos que ao completam curso e aumento de desemprego do publico alvo.

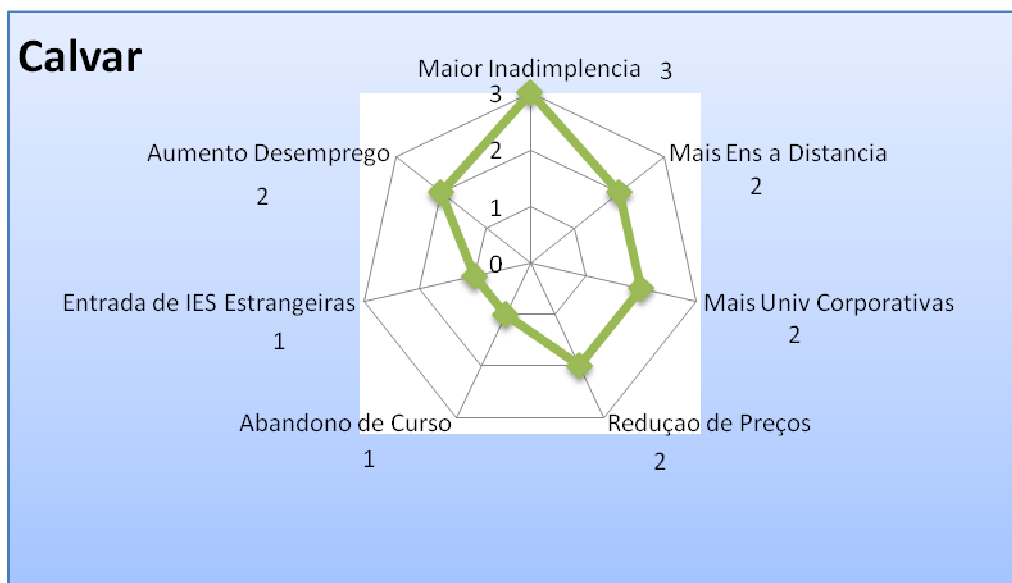


Gráfico 35: Avaliação das Ameaças na IES.Calvar

Fonte: a autora

Para os Administradores da IES Calvar, as Ameaças têm uma representatividade relativamente de media para baixa, o gráfico comprova que a mais importante na percepção dos gestores é a possibilidade do aumento da inadimplência, o que poderá representar em um futuro próximo dificuldades financeiras para a instituição, e o aumento de universidades corporativas, pressão por preços menores e aumento de desemprego do publico alvo.

Na visão dos gestores da IES Daimel, as Ameaças que representam grande impacto para a instituição é a possibilidade de aumento do nível de inadimplência, o que terá como resultado dificuldades financeiras para a instituição, assim como o crescimento do ensino a distância, levando a perda de alunos para a concorrência, aumento da concorrência com a entrada de instituições estrangeiras no País, , aumento no numero de alunos que não completam o curso e aumento de desemprego do público alvo.

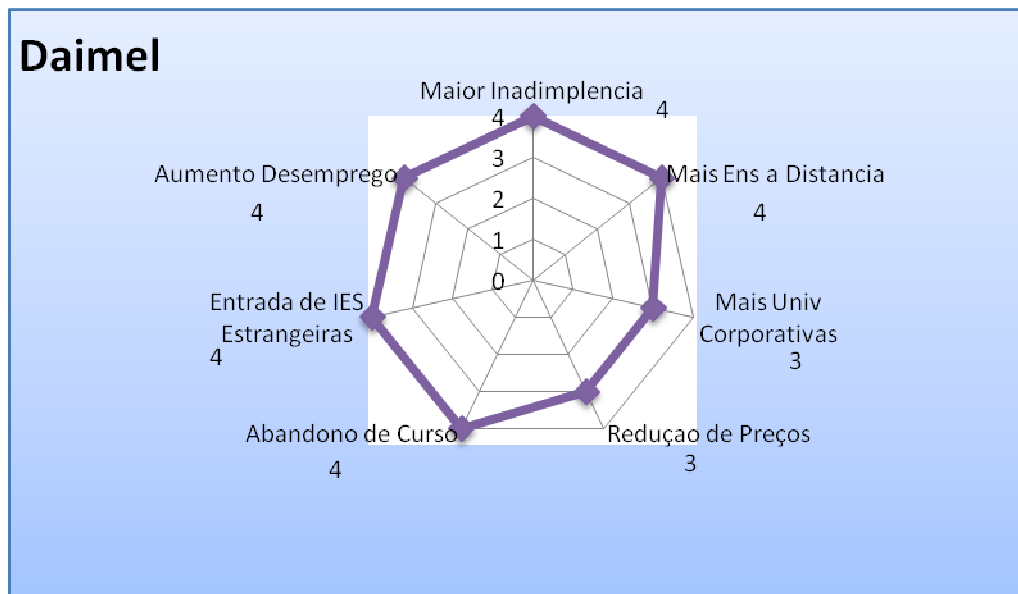


Gráfico 36: Avaliação das Ameaças na IES.Daimel

Fonte: a autora

De acordo com os dados obtidos nas IES participantes da investigação 75% dos gestores percebem que as principais ameaças apresentadas pelo mercado está na possibilidade do aumento da inadimplência o que acarretara em dificuldades financeiras para as IES, aumento no numero de alunos que não completam o curso e acarretam perda de rentabilidade para a instituição, aumento da concorrência com a entrada de instituições estrangeiras no País e com o aumento do desemprego entre a população público-alvo, acarretará redução no número de matrículas.

c) *Análise dos Pontos Fortes em uma Instituição de Ensino Superior*: Entre os pontos fortes: como fatores internos, destacam as características positivas que favorecem a instituição no cumprimento de seu propósito. Os gestores das Instituições de Educação Superior analisaram os pontos fortes e suas consequências sobre a competitividade externa da instituição. Foram avaliadas as possibilidades de Impacto muito alto e não haver impacto, tais como: possibilidades de melhor qualidade nas aulas, maior valor agregado para o aluno, credibilidade da instituição no mercado, experiência no setor educacional, valorização da marca como valor agregado.

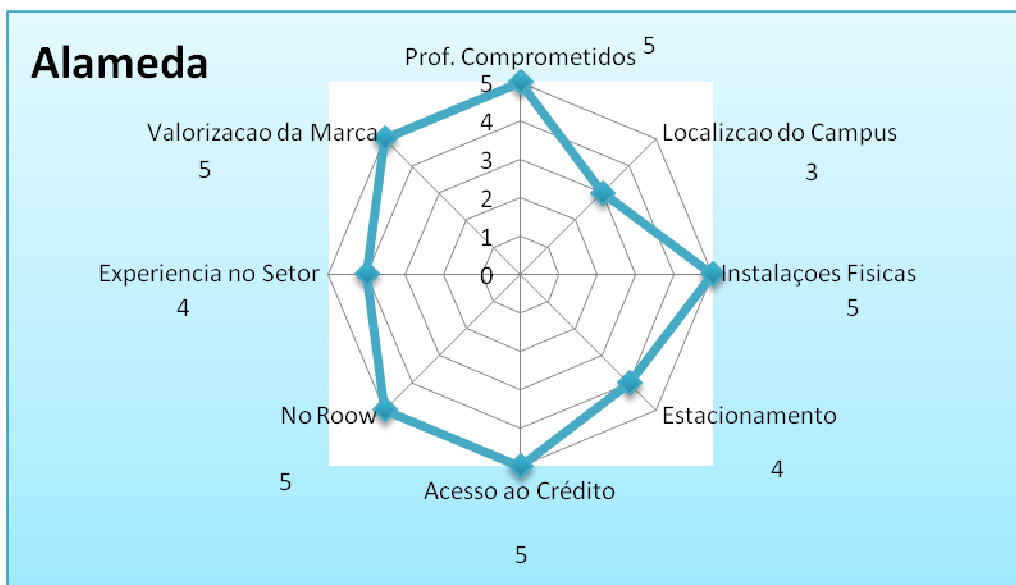


Gráfico 37: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Alameda

Fonte: a autora

Na Visão dos gestores da IES Alameda, os itens apresentados na investigação que representam os pontos fortes de impacto muito alto para a instituição, são: Professores comprometidos com melhor qualidade nas aulas, valorização da marca como possibilidade de diferencial competitivo de valor agregado, experiência no setor de atuação, no roow da IES, ótimas instalações físicas com maior valor agregado para o aluno..Não está muito parecido o texto? Mesmo instituição diferente

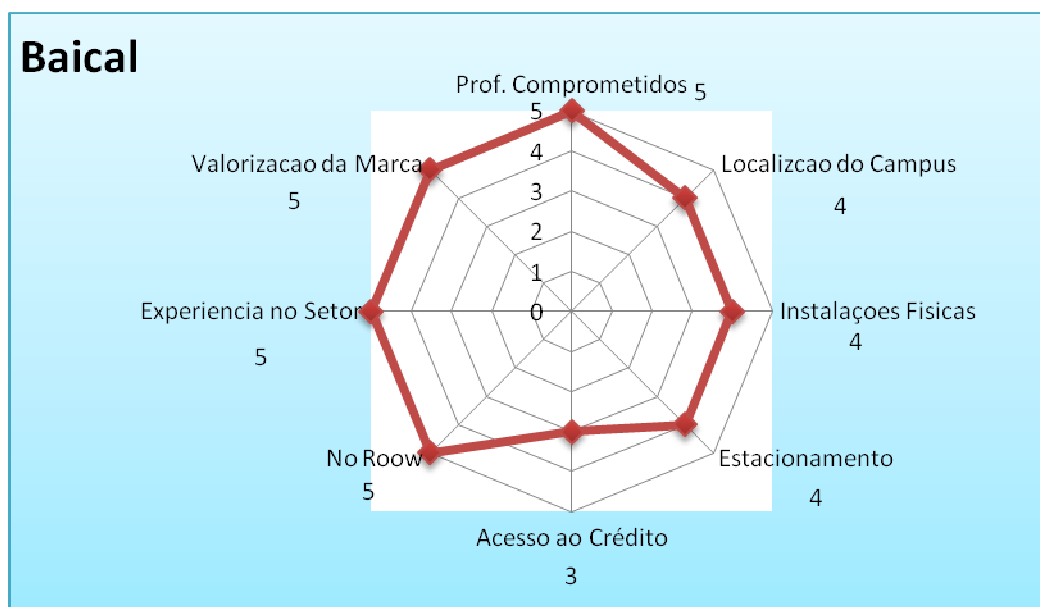


Gráfico 38: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Baical

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Baical, os itens apresentados na investigação que representam os pontos fortes de impacto muito alto para a instituição, são: Professores comprometidos com melhor qualidade nas aulas, valorização da marca como possibilidade de diferencial competitivo de valor agregado, experiência no setor de atuação, no row da IES, ótimas instalações físicas com maior valor agregado para o aluno.

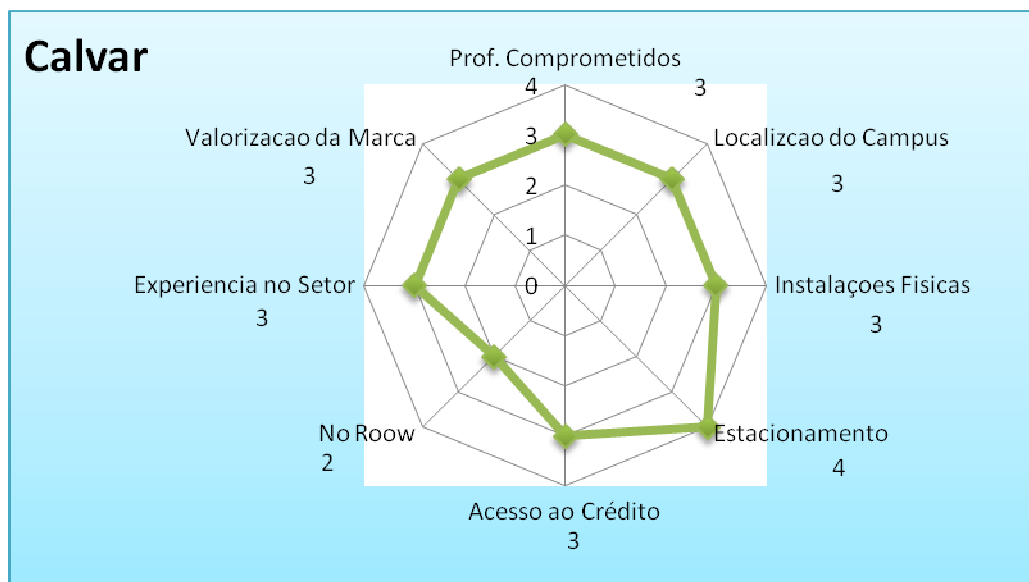


Gráfico 39: Avaliação dos Pontos Fortes na IES Calvar

Fonte: a autora

Para os Administradores da IES Calvar, os Pontos Fortes tem uma representatividade relativamente de média para baixa, o gráfico comprova percepção dos gestores para a instituição, de acordo com esta visão o melhor ponto forte a IES atualmente é o Estacionamento e os outros como Professores comprometidos, valorização da marca, experiência no setor de atuação, e localização do campus ter apenas uma pontuação de impacto médio.

Na visão dos gestores da IES Daimel, os Pontos Fortes apresentados na investigação que representa impacto muito alto para a instituição, é somente: Professores comprometidos com melhor qualidade nas aulas, e os outros são de impacto alto ou médio, tais como: valorização da marca, ótimas instalações físicas com maior valor agregado para o aluno, experiência no setor de atuação e localização do campus.

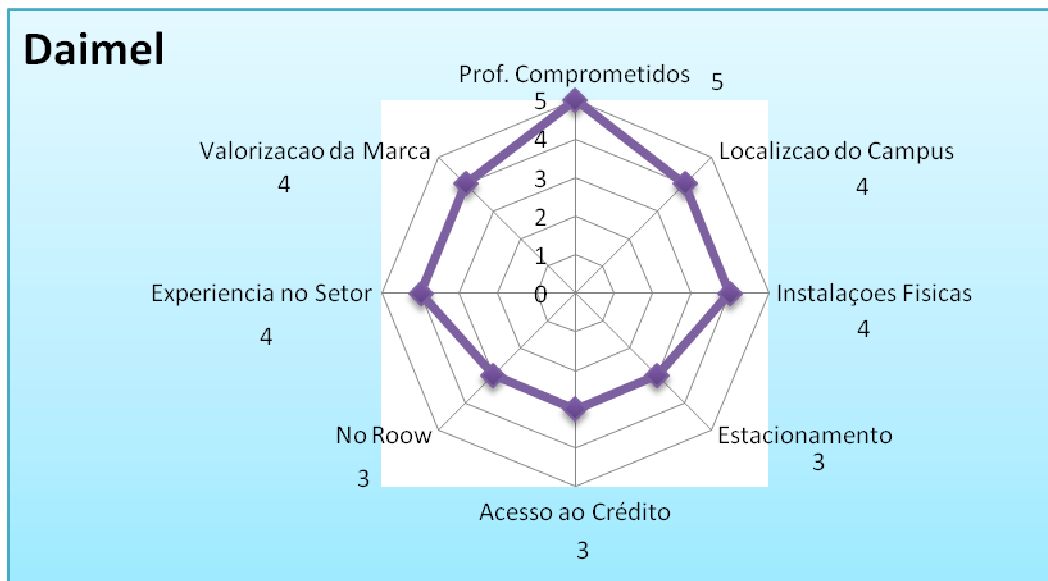


Gráfico 40: Avaliação dos Pontos Fortes na IES.Daimel

Fonte: a autora

De acordo com os dados obtidos nas IES participantes da investigação a maioria dos gestores percebem que as principais pontos fortes, existentes nas IES está no comporta docente comprometido com possibilidade de melhor qualidade nas aulas, ofertas de ótimas instalações físicas como maior valor agregado para o aluno ais como amplo estacionamento, experiência no setor educacional, e valorização da marca como diferencial competitivo de valor agregado.

d) *Análise dos Pontos Fracos em uma Instituição de Ensino Superior*: Os pontos fracos são fatores internos ou características negativas da instituição que a prejudicam no cumprimento do seu propósito. Os administradores das Instituições de Educação Superior analisaram os pontos fortes e suas consequências sobre a competitividade externa da instituição. Foram avaliadas as possibilidades de impacto muito alto e não haver impacto, tais como: possibilidade da perda de qualidade das aulas, da qualidade das informações (comunicação interna), perda de competitividade, perda de rentabilidade, perda de liquidez financeira, dificuldade de preencher vagas no vestibular, vagarosidade na tomada de decisão.

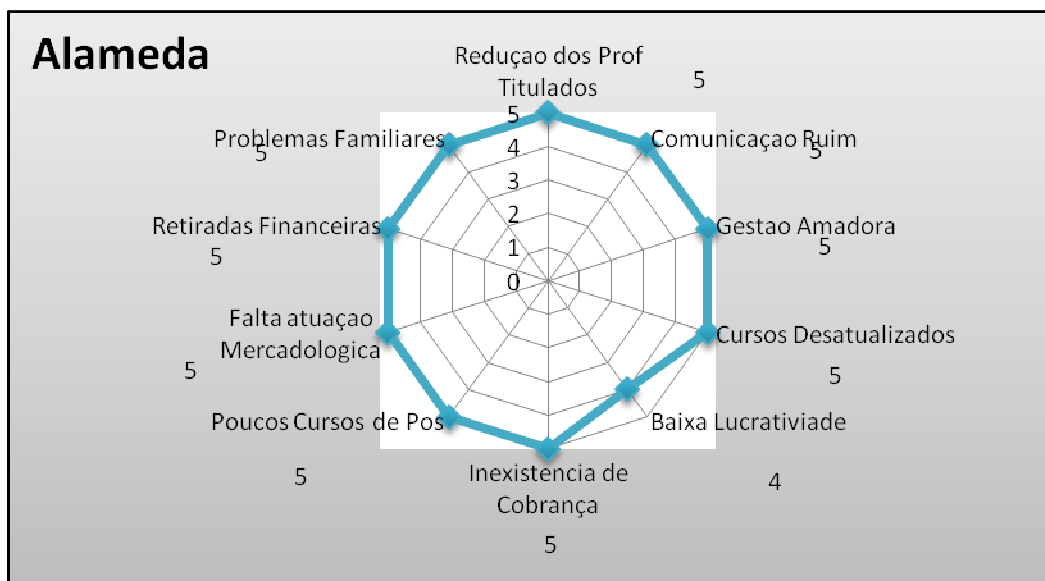


Gráfico 41: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Alameda

Fonte: a autora

De acordo com a Percepção dos gestores da IES Alameda, os Pontos Fracos apresentados na investigação quase todos os itens representam impacto muito alto para a instituição tais como: Redução no número de professores titulados, com possibilidade de perda na qualidade das aulas, , Nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora, cursos desatualizados, falta de atuação mercadológica, poucos cursos de pós-graduação e inexistência de cobrança, com retiradas financeiras levando a baixa lucratividade.

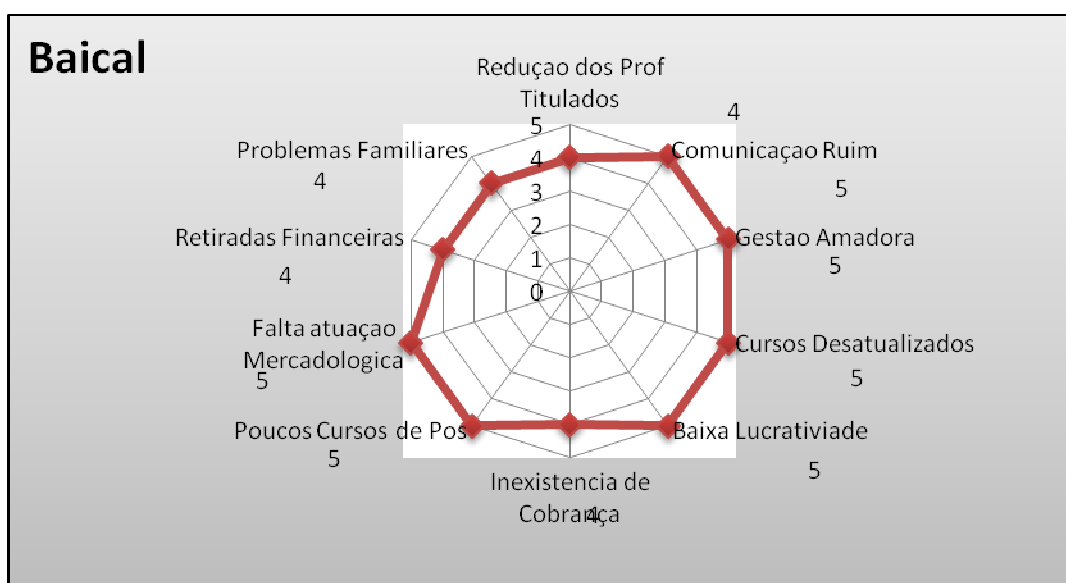


Gráfico 42: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Baical

Fonte: a autora

Para os gestores da IES Baical, os Pontos Fracos apresentados na investigação que apresentam impacto muito alto para a instituição são : Redução no número de professores titulados, com possibilidade de perda na qualidade das aulas, , Nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora, cursos desatualizados, falta de atuação mercadológica, poucos cursos de pós-graduação e baixa lucratividade com a inexistência de cobrança,e retiradas financeiras..

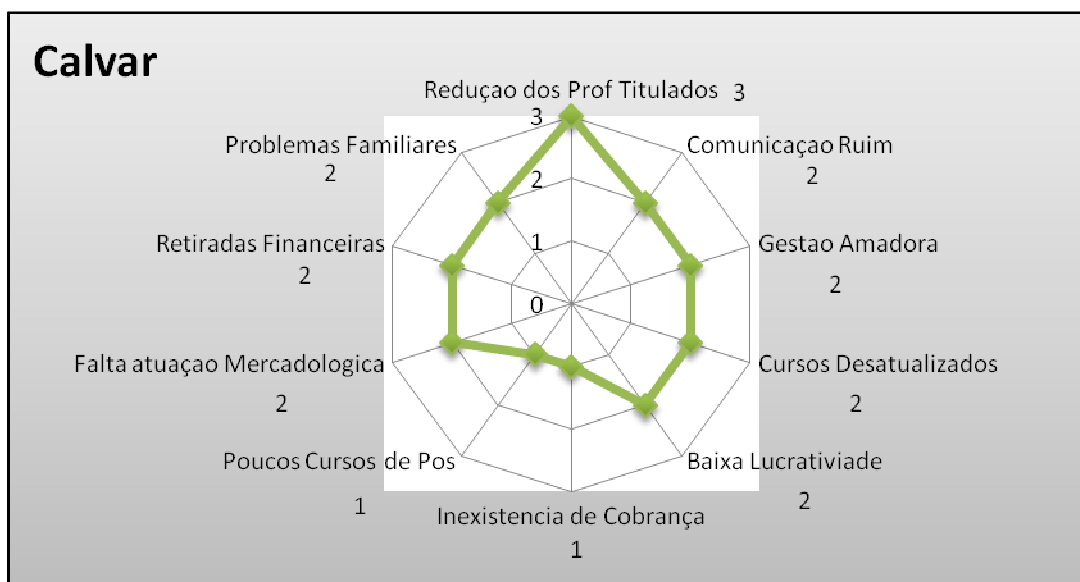


Gráfico 43: Avaliação dos Pontos Fracos na IES.Calvar

Fonte: a autora

Para os Administradores da IES Calvar, os Pontos Fortes tem uma representatividade de pouco impacto na instituição, Redução no número de professores titulados, com possibilidade de perda na qualidade das aulas, , Nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora, cursos desatualizados, falta de atuação mercadológica, retiradas financeiras, e problemas familiares dos gestores sócios da IES..

Na visão dos gestores da IES Daimel os Pontos Fracos apresentados na investigação o item que representa impacto muito alto para a instituição é a : Redução no número de professores titulados, com possibilidade de perda na qualidade das aulas, e os outros em menos escala como nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora como ausência de capacitação dos gestores,, cursos desatualizados levando a perda de competitividade,, falta de atuação mercadológica com dificuldade para preencher vagas oferecidas no vestibular, poucos cursos de pós-graduação com desperdício da

possibilidade de novas ofertas aos egressos, levando a baixa lucratividade.

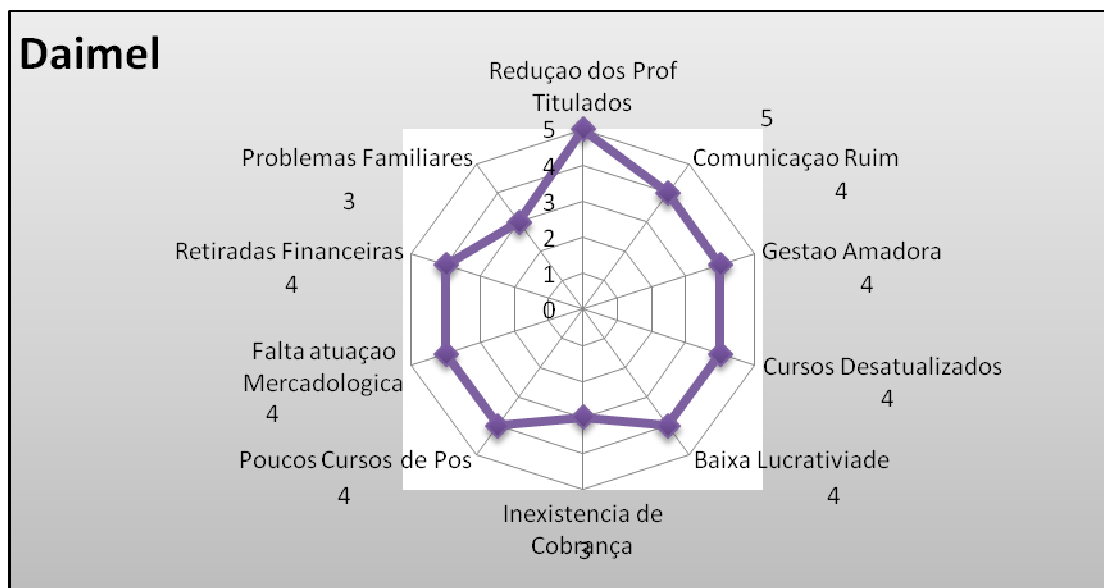


Gráfico 44: Avaliação dos Pontos Fracos na IES Daimel

.Fonte: a autora

De acordo com os dados obtidos dos participantes na investigação a maioria dos gerentes percebem que as principais pontos fracos, existentes nas IES está na redução no número de professores titulados, com a possibilidade de perda na qualidade das aulas, nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora como ausência de capacitação dos gestores, cursos desatualizados levando a perda de competitividade, falta de atuação mercadológica com dificuldade para preencher vagas oferecidas no vestibular, poucos cursos de pós-graduação com desperdício da possibilidade de novas ofertas aos egressos, levando a baixa lucratividade.

11.2. Análisis de las Ventajas Competitivas del Mercado (VCM)

a) *Gestão das Vantagens Competitivas de Mercado.* Relacionadas com a análise interna. Foram considerados como vantagens competitivas na percepção dos gestores os pontos fortes que as instituições participantes da amostra possuem e os concorrentes não têm e aqueles que os clientes valorizam na compra dos serviços.

Conforme Machado (2008: 62) Vantagens competitivas de mercado são posições estratégicas que criam valor para o cliente e diferenciação de oferta positiva em relação á concorrência. No caso das Instituições de Ensino Superior, é necessário que os cursos tenham diferenciais em relação à concorrência, que os alunos enxerguem essas diferenças e que sejam valorizadas por eles.

De acordo com a percepção dos gerentes das IES participantes da investigação as Vantagens Competitivas das IES são os pontos fortes que se destacam em cada instituição. Em geral podemos considerar a qualidade da estrutura, a localização do campus, laboratórios especializados, flexibilização curricular, qualidade do ensino e qualificação dos professores, como a equipe docente e preços competitivos.

b) *Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado (FCS-M)*. Os fatores críticos de sucesso para o mercado de cursos acadêmicos nas Instituições Privadas de Ensino Superior, para as IES participantes da amostra da investigação foram apresentados segundo uma escala de Likert: 1= sem importância; 2= desejável; 3 = muito importante. Os fatores analisados foram: qualidade das instalações físicas, qualidade do corpo docente, valor da mensalidade, localização da IES e marca da instituição de ensino.

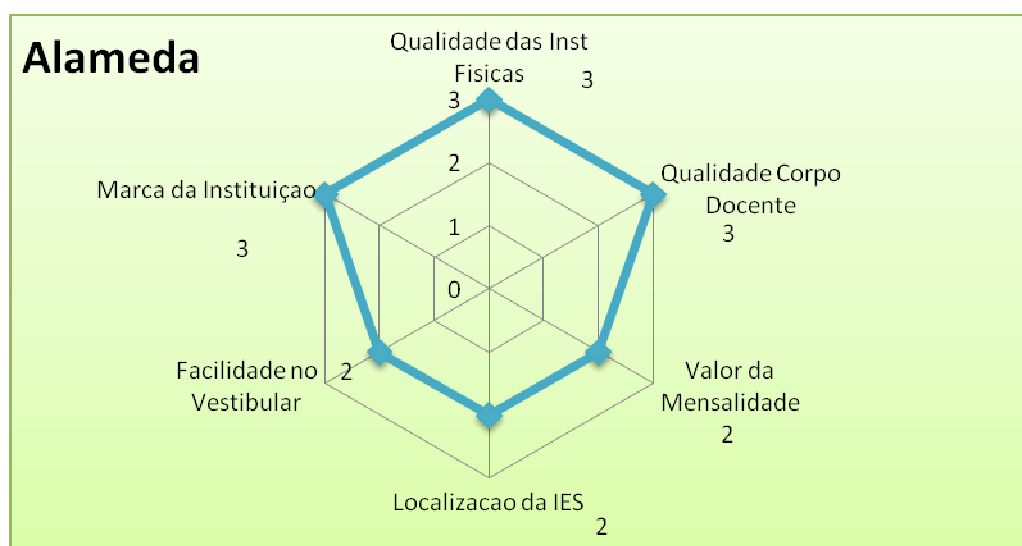


Gráfico 45: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Alameda

Fonte: a autora

Para os gestores da IES Alameda, os Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na Instituição os mais importantes são a qualidade das instalações físicas, qualidade do corpo

docente e a marca da instituição os itens tais como valor da mensalidade, facilidade no vestibular e localização da IES é classificado como desejável.

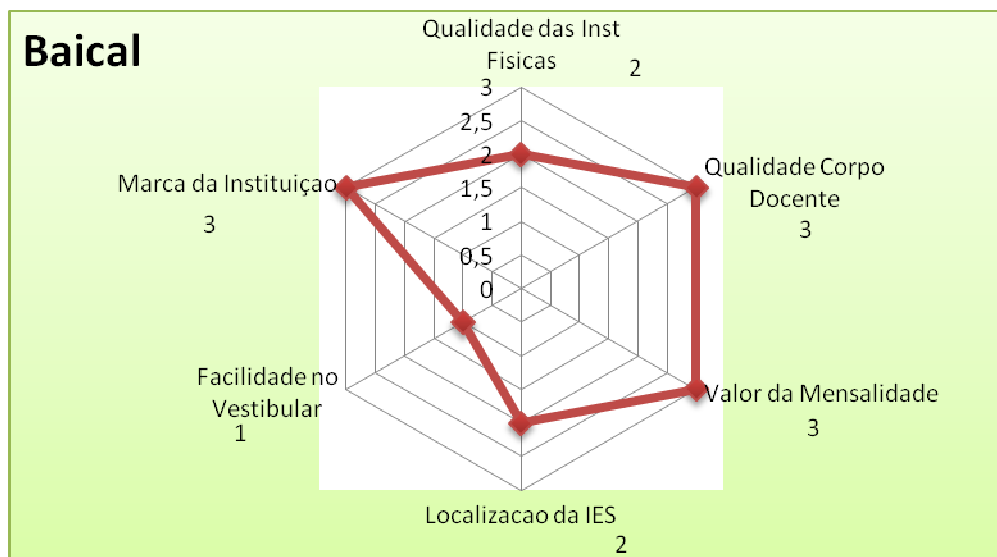


Gráfico 46: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Baical

Fonte: a autora

De acordo com a percepção dos gestores da IES Baical, os Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na Instituição os mais importantes são a qualidade do corpo docente, a marca da instituição, o valor da mensalidade, os itens tais como qualidade das instalações físicas e da e localização da IES é classificado como desejável.

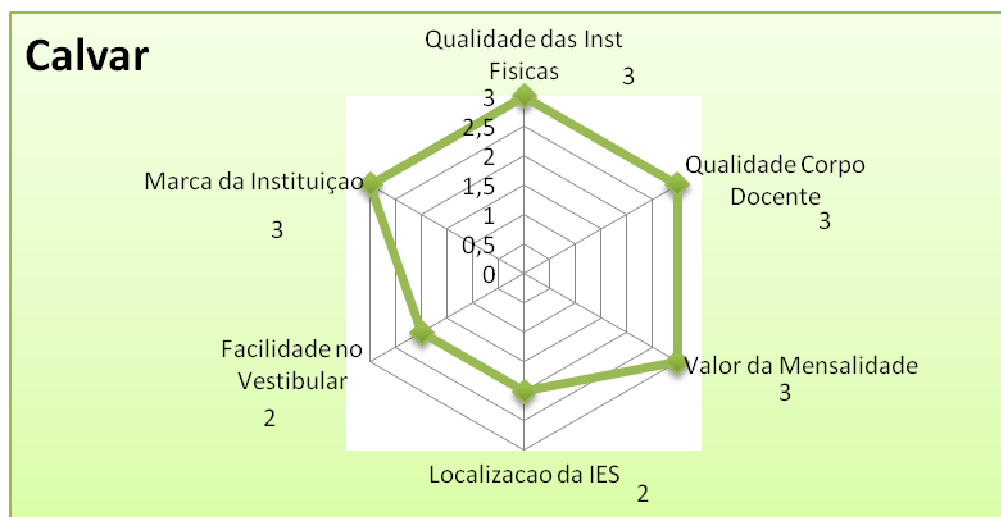


Gráfico 47: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Calvar

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Calvar, os Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na

Instituição os mais importantes são a qualidade das instalações físicas, qualidade do corpo docente e a marca da instituição e valor da mensalidade os itens facilidade no vestibular e localização da IES é classificado como desejável.

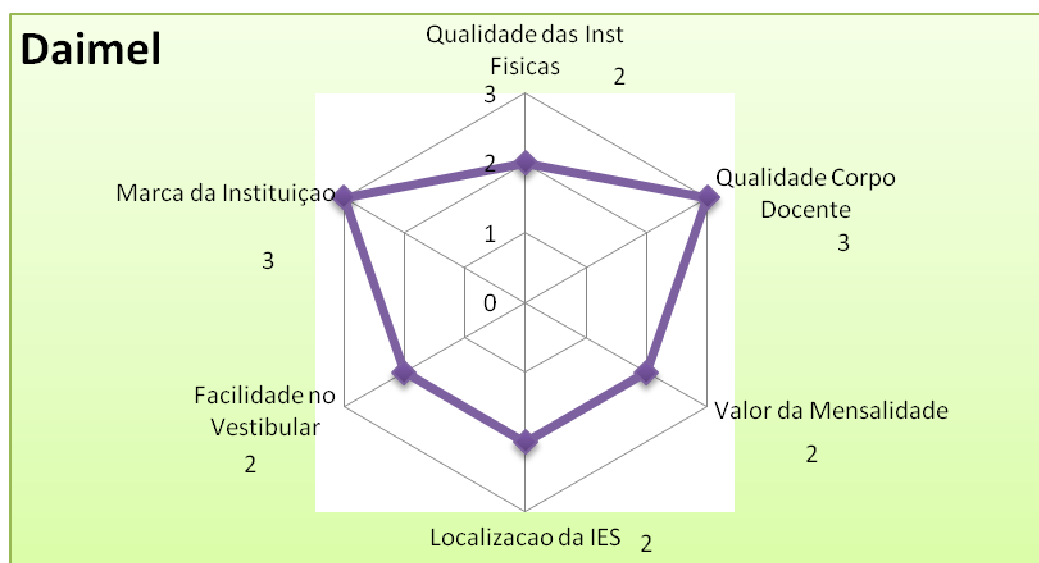


Gráfico 48: Avaliação dos Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na IES Daimel

Fonte: a autora

Na visão dos gestores da IES Daimel, os Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado na Instituição os mais importantes são a qualidade das instalações físicas, qualidade do corpo docente e a marca da instituição os itens tais como valor da mensalidade, facilidade no vestibular e localização da IES é classificado como desejável.

De acordo com as informações coletadas e a percepções dos diretores das IES participantes da investigação os Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado para as Instituições os mais importantes são a qualidade do corpo docente e a marca da IES, a seguir a qualidade das instalações físicas e o valor da mensalidade. Como desejável e de pouca importância a localização da IES e facilidade no vestibular.

c) *Atratividade do Negocio em uma Instituição de Ensino Superior.* A Análise da Atratividade dos cursos nas Instituições de Ensino Superior Privadas, para as IES participantes da amostra da investigação apresentou mediante uma de Likert: 1= sem importância; 2= desejável; 3 = muito importante. Os aspectos submetidos a revisão foram: ameaça de entrada de novos concorrentes, análise dos alunos, da titulação atual do corpo docente, análise dos concorrentes, análise do tamanho do mercado, análise da legislação e

análise de regulação, análise do faturamento da IES, análise do impacto da inadimplência, análise da lucratividade, análise do valor para a comunidade e avaliação das agências reguladoras do MEC.

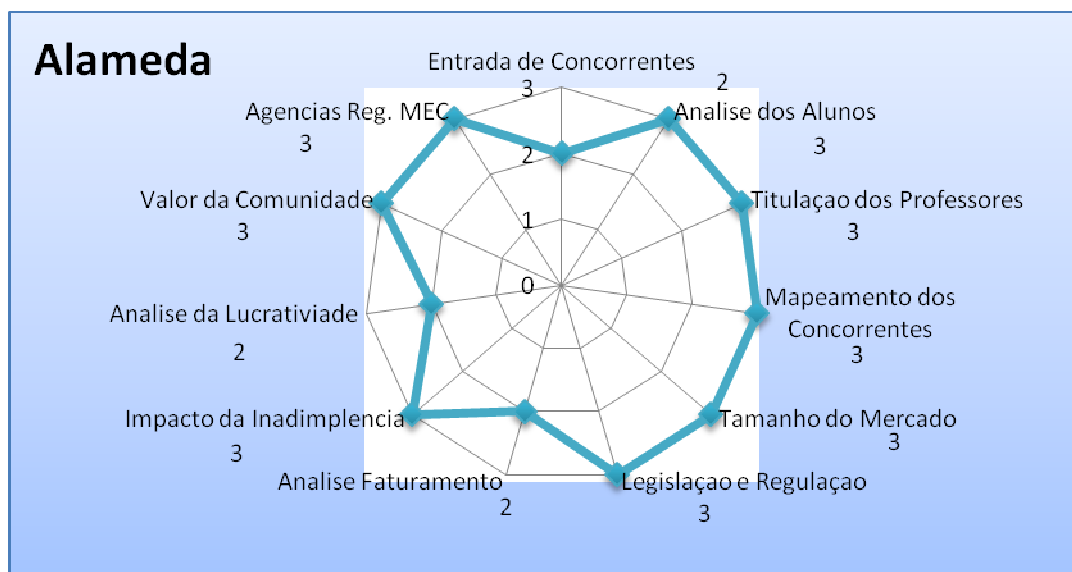


Gráfico 49: Avaliação da Atratividade do Negócio na IES Alameda

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Alameda, a Atratividade do Negócio para a Instituição considerada muito importantes são a análise da IES efetuada pelos alunos, a titulação atual dos professores, o mapeamento dos concorrentes, o tamanho do mercado, avaliação das agências reguladoras do MEC, legislação e regulação e impacto da inadimplência, assim como o valor da comunidade onde a IES está instalada, a análise do faturamento, da lucratividade e a entrada de novos concorrente é classificado como desejável.

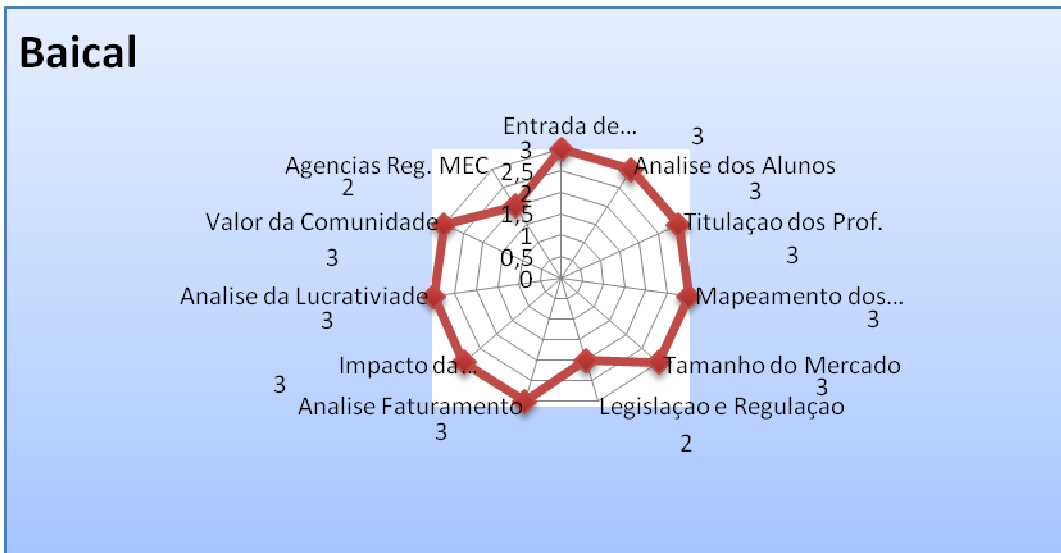


Gráfico 50: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Baical

Fonte: a autora

De acordo com os gestores da IES Baical, a Atratividade do Negocio para a Instituição considerada muito importantes são a entrada de novos concorrentes, a análise da IES efetuada pelos alunos, a titulação atual dos professores, o mapeamento dos concorrentes, o tamanho do mercado, a análise do faturamento, da lucratividade e impacto da independência assim como o valor da comunidade onde a IES esta instalada e a avaliação das agencias reguladoras do MEC, , legislação e regulação é classificado como desejável.

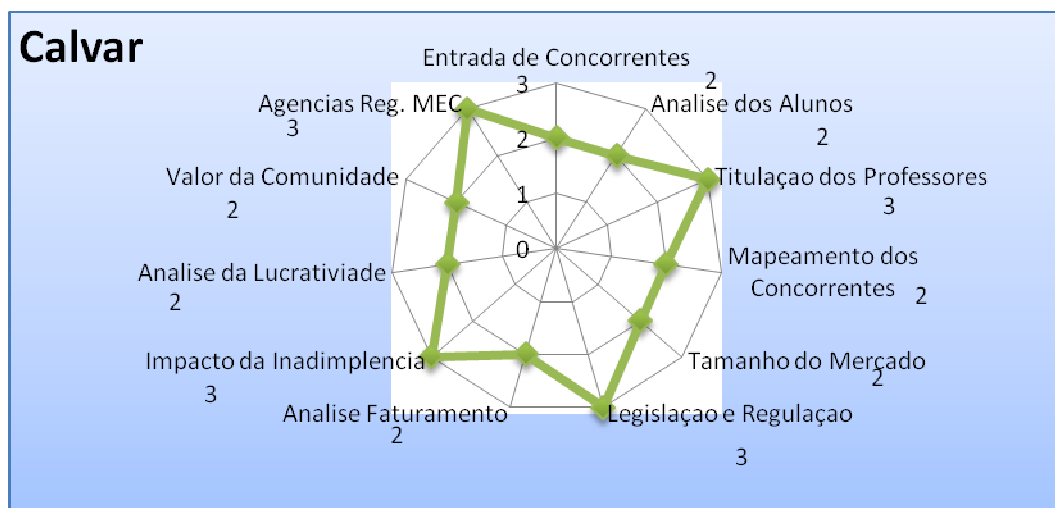


Gráfico 51: Avaliação da Atratividade do Negocio na IES Calvar

Fonte: a autora

Na percepção dos gestores da IES Calvar, a Atratividade do Negocio para a Instituição considerada muito importantes são a entrada de novos concorrentes, a titulação atual dos

professores, o mapeamento dos concorrentes , a avaliação das agencias reguladoras do MEC, legislação e regulação, e impacto da inadimplência, e a análise da IES efetuada pelos alunos, o tamanho do mercado, a análise do faturamento, a lucratividade assim como o valor da comunidade onde a IES esta instalada, é classificado como desejável

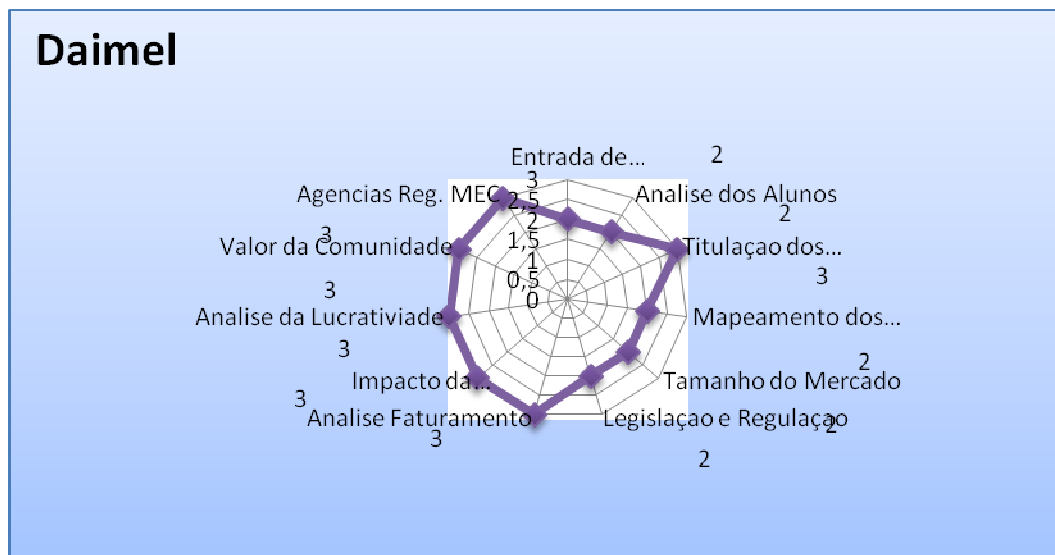


Gráfico. 52: Avaliação da Atratividade do Negócio na IES Daimel

Fonte: a autora

Na Visão dos gestores da IES Daimel, a Atratividade do Negócio para a Instituição considerada muito importantes são a, titulação atual dos professores, , a avaliação das agencias reguladoras do MEC, e impacto da inadimplência, e a análise da IES efetuada pelos alunos, a análise do faturamento, da lucratividade assim como o valor da comunidade onde a IES esta instalada, já a entrada de novos concorrentes e o mapeamento dos concorrentes, o tamanho do mercado, , legislação e regulação é classificado como desejável.

De acordo com o ponto de vista e percepções dos diretores das IES participantes da investigação o atrativo mais importante para as Instituições reside no professorado, assim como o valor para a comunidade onde a IES esta instalada , a avaliação das agencias reguladoras do MEC, e impacto da inadimplência, é classificado como desejável a análise da IES efetuada pelos alunos, a análise do faturamento, da lucratividade, a entrada de novos concorrentes e o mapeamento dos concorrentes, o tamanho do mercado,e legislação e regulação.

12. Consideraciones sobre el Análisis de los Resultados

Sintetizados os estudos de mercado e analisados os custos das Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas, retomamos as questões mais destacáveis com relação ao mercado:

a) O potencial de mercado para a futura criação de outras IES mostra que o Estado do Amazonas têm potencial para crescimento das instituições existentes e/ou para a entrada de novas instituições, com base numa oferta de vagas que venha a equilibrar o mercado conforme a demanda isto só irá ocorrer a longo prazo.

Tabela 47: Demanda e Oferta de Vagas no Ensino Superior – Amazonas 1996/2007

| Ano | 1996 | 2000 | 2004 | 2005 | 2006 | 2007 |
|---------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|
| Demanda | 23.567 | 60.153 | 170.991 | 127.060 | 170.177 | 170.235 |
| Oferta | 4.505 | 16.516 | 36.567 | 45.319 | 44.009 | 46.742 |

Fonte: INEP -

b) A autonomia como fator de competitividade e /gestão para as IES universitárias versus os custos como fator de competitividade/gestão para as instituições não-universitárias.

Decorre para o futuro um mercado promissor, com um crescimento expressivo da demanda, possibilitando também o crescimento das atuais Instituições que ofertam Ensino Superior, bem como o surgimento de novas instituições.

Ficou evidenciado que a presença de novas instituições só poderá dar-se pela organização acadêmica relativa às Faculdades, Institutos e Escolas Superiores, já que as outras formas de organização acadêmica requerem a existência de Instituição já credenciada.

Segundo a informação analisada e tendo em conta margem de manobra que proporciona a autonomia universitária, dada à liberdade operacional, existem vantagens, segundo o princípio da competência para as Universidades e Centros Universitários, em comparada com as Faculdades Integradas, aos Institutos, e às Escolas Superiores.

Da mesma forma, se constata diferença significativa dos custos entre as diferentes formas de organização acadêmica, tanto para a simulação destes custos em uma Instituição de Ensino Superior referencial, quanto pelo custo operacional unitário evidenciado através da amostra das instituições que operam no mercado do Amazonas.

Os resultados confirmam a expansão acelerada das matrículas na graduação no Brasil e no Estado do Amazonas segue a mesma tendência. Existe um crescimento substancial da demanda de Educação Superior. A expansão das Instituições de Educação Superior deve ser uma tendência atribuída a grande demanda insatisfeita que alcança os 72,54% já que as atuais IES atendem apenas 27,46% da demanda, conforme dados demonstrados na **tabela 33**. Em contrapartida, os Centros Universitários superam 46,7% de sua demanda e as Faculdades, Escolas e Institutos chegam a atender 55,6%, dentro dos quais está composta a amostra da investigação. A demanda reprimida em 2007 ultrapassa 72% desse mercado.

De acordo com os Resultados e Tendências da Educação Superior no Brasil, Castro (2000), existe sinalização de uma nova dinâmica de desenvolvimento do sistema brasileiro de Educação Superior. Uma das características é o rápido da ritmo de expansão da matrícula na graduação, a partir de 1996. Em 2000 se observo que representava um crescimento de 44,19% na matrícula em cursos de graduação e em 2004 54,54%, enquanto a demanda neste mesmo período teve um crescimento de 50,16%, a elevação foi de 32,09%, nos anos posteriores os dados continuam tendo elevações ascendentes, mas em proporções menores.

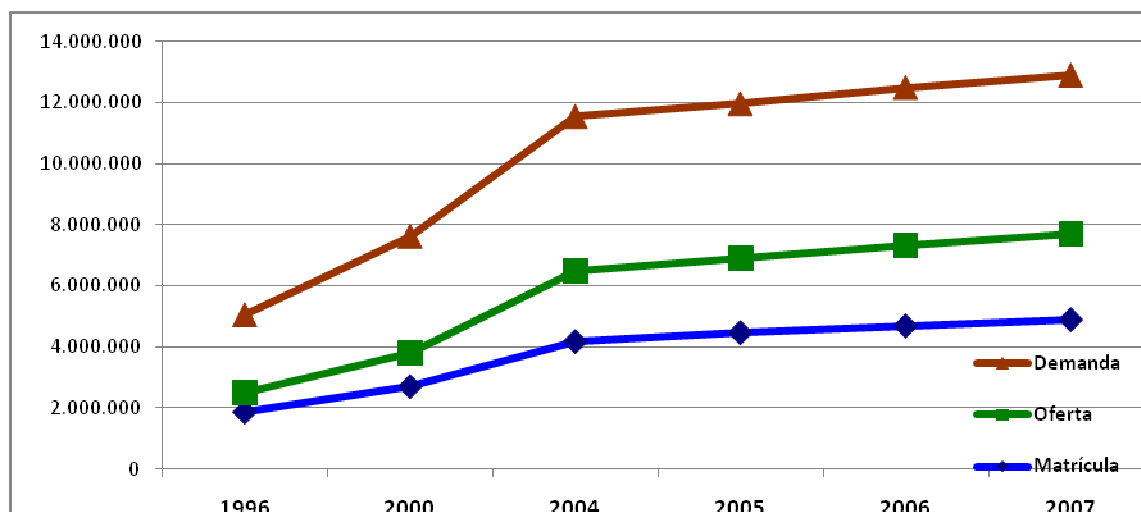


Gráfico 53: Evolução da Demanda, Oferta e Matrículas no Ensino Superior- Brasil, 1996/2007

Fonte: INEP – dados trabalhados pela autora:

No ano de 2000 as instituições públicas concentravam mais de 50% das matrículas no Brasil. Em um período de sete anos a situação inverteu de tal forma que em 2007 as IES privadas já se tornaram responsáveis por 56,93% das matrículas de Ensino Superior no Estado do Amazonas. Mesmo tendo sido inserida no mercado neste período outra universidade pública, os dados comprovam que a redução da participação do setor público vem decrescendo favorecendo a expansão no segmento privado.

Ficou evidenciado que a presença de novas IES só poderá dar-se pela organização acadêmica relativa às faculdades, institutos e escolas superiores, já que as outras formas de organização acadêmica requerem a existência de Instituição já credenciada.

No entanto, a autonomia universitária, dada à liberdade operacional que propicia, acarreta vantagens competitivas, às universidades e aos centros universitários, se comparadas às faculdades integradas, aos institutos e às escolas superiores. A diferença significativa de custos entre as diferentes formas de organização acadêmica, tanto pela simulação destes custos em uma Instituição de Ensino Superior referencial, quanto pelo custo operacional unitário evidenciado através da amostra das instituições que operam no mercado amazonense.

Estes indicadores ou o contexto mercadológico que se apresenta, favorece, em muito, a presença de novas instituições não-universitárias neste mercado, que por sua vez, em um determinado tempo, poderá comprometer a estrutura universitária, deixando as universidades e os centros universitários a mercê da sustentação de um preço de venda dos seus serviços de ensino na graduação, **inviável**.

Acreditamos que os custos operacionais unitários, significativamente menores para as instituições não-universitárias, possa se constituir em uma vantagem de gestão duradoura. Possa se traduzir num pensamento falacioso, uma vez que o mercado é cada vez mais dinâmico e a estrutura da instituição universitária, pode gerar, principalmente, através de novas tecnologias, como, por exemplo, ensino semipresencial, um aumento na receita operacional sem o devido aumento proporcional nos custos. Considerando o que diz Vasconcellos (2001), para a sustentabilidade de vantagem de gestão devem-se considerar os aspectos estruturais do setor, recursos e competências da instituição.

Com relação à abordagem teórica realizada em torno do objeto de investigação: o mercado, os custos, as formas de organização acadêmica e as implicações para a gestão. Indicam as aplicações e limitações deste trabalho científico, sua continuidade e a recomendação para a realização de novas investigações.

Os resultados confirmam a consideração de Tachizawa e Andrade (2000) sobre a principal necessidade das Instituições de Educação Superior em reduzir seus custos unitários e melhorar a qualidade operacional e de gestão destas instituições. De fato, na investigação aparece evidência do seguinte:

a) A comparação das formas de organização acadêmica entre si, a partir das definições estabelecidas no texto legal, a IES referencial mostra que o custo operacional unitário das Universidades é muito maior que os similares dos Centros Universitários, das Faculdades e demais estabelecimentos de Ensino Superior;

b) Ao comparar o custo operacional unitário entre as formas de organização acadêmica das IES que atuaram neste mercado em 2007, também ficou evidenciado o custo à maior das IES Universitárias em relação com os Centros Universitários e Faculdades. Diante disto resulta que os custos operacionais das Faculdades equivalem a 22,76% dos custos operacionais das Universidades, o que equivale dizer que é menor em 77,24%. Enquanto nos Centros Universitários a média do custo equivale a R\$2.628,12 (1.034,69€) 31,21% do custo das Universidades, as quais no Estado do Amazonas são totalmente financiadas por recursos públicos;

c) Ao comparar as formas de ICPA de organização acadêmica nas IES de referencial, também se verifica a majoração dos custos diretos das Universidades em relação aos Centros Universitários, as Faculdades e outras instituições de Ensino Superior..

Constatou-se que este custo independe da quantidade gasta por hora-aula. Com efeito, isto significa que para cada 1,00 € que se aloca nas atividades de ensino na graduação (aulas) implica, no mínimo, 1,66 € nas atividades de produção acadêmica, neste caso, produção intelectual.

Os resultados se referem também a relação entre os custos diretos de cada forma de organização acadêmica e os gastos de funcionamento da mesma unidade. Todos segundo a

concepção de uma Instituição de Ensino Superior (IES) referencial; A relação entre os custos operacionais unitários entre as formas acadêmicas universitárias e não-universitárias das IES que estão atuando no mercado e o potencial de mercado no Estado do Amazonas para a continuidade da expansão.

Estes resultados possibilitam extrair as seguintes aplicações principais:

- a) No posicionamento estratégico das IES que já operam neste mercado, e desenvolver estratégias para a conquista de novas posições competitivas;
- b) Orientar novos investimentos em Ensino Superior no Estado, seja pelas IES que já estão operando, seja pelo surgimento de novas IES (entrantes);
- c) Na orientação dos órgãos de fomento em relação a seus investimentos no mercado Educacional Superior:
- d) Contribuir com as autoridades brasileiras gerando novos conhecimentos que podem ser úteis na formulação e reformulação de políticas educacionais;
- e) Incentivar que os resultados deste estudo influenciem em outros mercados, estaduais, municipais ou regionais.

Resumindo os estudos das oportunidades ameaças, pontos fortes e pontos fracos nas Instituições de Ensino Superior no Estado do Amazonas, podemos destacar:

- a) As principais *oportunidades* que o mercado apresenta para as IES são as oportunidades para lançar no mercado cursos de Mestrado e cursos de extensão em Educação Continuada, investir em Educação a Distância lançar cursos on-line, em manter o controle financeiro e a estabilidade da economia, e facilitar a entrada de novos investidores neste mercado como uma oportunidade de novas parcerias;
- b) As *ameaças* mais importantes que o mercado apresenta para as IES e a possibilidade de redução das matrículas, que acarretara em dificuldades financeiras para as Instituições de Ensino Superior, o aumento no numero de alunos que não completam o curso e causam a perda de rentabilidade para a instituição, o aumento da concorrência com a entrada de instituições estrangeiras no País e o aumento do desemprego entre a população público-alvo. Tudo isso se traduzira na redução do número de matrículas;
- c) Os *pontos fortes* de uma IES reside nos professores comprometidos com uma melhor qualidade nas aulas, ofertas de ótimas instalações físicas como maior valor agregado para o

aluno, a experiência no setor educacional e valorização da marca como diferencial competitivo;

d) Os *pontos fracos* de uma IES são a redução no número de professores titulados, com a possibilidade de perda na qualidade da formação, nível de comunicação ruim com má qualidade das informações, gestão amadora como ausência de capacitação dos gestores,, cursos desatualizados levando a perda de competitividade, falta de atuação mercadológica com dificuldade para preencher vagas oferecidas no vestibular, poucos cursos de pós-graduação com desperdício da possibilidade de novas ofertas aos egressos, levando a baixa lucratividade;.

e) A *gestão das vantagens competitivas* do mercado relacionadas à análise interna, sugere que a vantagem Competitiva das IES são os pontos fortes de cada IES, a qualidade da estrutura, a localização do campus, laboratórios especializados, flexibilização curricular, qualidade do ensino e qualificação, como a equipe docente e preços competitivos;

f) Os *fatores críticos de sucesso* no mercado, para as IES são a qualidade de Faculdade e o prestígio da IES, da qualidade das instalações físicas, do valor da mensalidade. Como desejável e de pouca importância a localização da instalação das IES e facilidade no vestibular;

g) A *atratividade* de uma IES, é a valorização mais importante, os professores atuais, assim como o valor para a comunidade onde a IES esta instalada , a avaliação das agencias reguladoras do MEC, e o impacto das expectativas previas dos alunos da IES, a análise do faturamento, da lucratividade, a entrada de novos concorrentes e o mapeamento dos concorrentes, o tamanho do mercado, e legislação e regulação.

Os resultados foram limitados, principalmente, pelos dados sintéticos apresentados nas informações fornecidas pelas IES. Os resultados sobre custos poderiam ser mais acurados se a investigação tivesse sido realizada com a participação direta das IES no fornecimento de dados mais específicos tais como:

- a) Custo de docentes em atividades de ensino, de investigação, de extensão;
- b) Média de horas-aula por docente em atividades de ensino, em horário integral e horário contínuo;
- c) De forma geral, por se tratar de estudo que envolve informações financeiras e contábeis, a obtenção dos dados foi de difícil acesso.

Estas limitações sugerem que esta investigação deve ter continuidade o que tornaria possível a obtenção de resultados mais específicos e precisos, tanto em relação às estimativas e projeções de quando será o equilíbrio deste mercado e encontrar outras formas de oferecer ensino de graduação com qualidade com menor custo, como o ensino a distância e semipresencial tendo em conta áreas de diferentes formação, que deve preservar a qualidade do conhecimento oferecido.



Parte IV
CONCLUSAO

13. Conclusiones y Aplicaciones

Este estudo faz referencia a analise de custos das Instituições Privadas de Ensino Superior (IES) no Estado do Amazonas e suas implicações para a gestão acadêmica, em IES universitárias e não universitárias. Foi procedido analise análise dos custos com as atividades de docência, com outras atividades acadêmicas pertinentes à produção de conhecimentos e os custos operacionais unitários destas instituições, de acordo com suas formas de organização acadêmica: Universidades, Centros Universitários, Faculdades Integradas e os demais Estabelecimentos de Ensino Superior.

Considerando o objetivo geral que é Analise dos Custos das Instituições Privadas de Ensino Superior no Estado do Amazonas, e suas Implicações para da Gestão Acadêmica, constatou-se que os custos das Universidades Públicas em relação às IES privadas apresentaram-se mais elevados.

Todas as formas de organização acadêmica existentes no Brasil prestam serviços educacionais de Ensino Superior, porem as instituições se diferenciam na forma de organização e isto implica custos diferentes. Assim em cada estrutura os custos diretos, nos perguntamos:

- a) Na Universidade, quanto custa à produção intelectual institucionalizada, um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado, um terço do corpo docente em regime de tempo integral?
- b) No Centro Universitário, quanto custa a excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos, pela qualificação de seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar?
- c) Nas Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos e Escolas Superiores, quanto custa o regime de trabalho do corpo docente?

Em cada uma das formas de organização correspondente a diferentes finalidades, envolvendo ensino, investigação e extensão, funções tipicamente desenvolvidas pelas Universidades que representa somente 8,02% do total de Instituições de Educação Superior

no país. As Faculdades, Escolas e Institutos Superiores compete unicamente a responsabilidade pelo ensino de graduação, o que sem dúvida incentiva o surgimento de Instituições Privadas de Ensino Superior com esse formato, uma vez que há necessidade de um maior investimento financeiro para o desenvolvimento de investigação.

Em relação ao ambiente das instituições privadas o mercado revelou a existência de uma demanda reprimida, o que significaria dizer que as instituições instaladas do Estado do Amazonas conseguem atender aproximadamente 28% do público que busca cursar o Ensino Superior, dado o potencial oferecido por esse mercado, para expansão das instituições existente: Tendo em vista o potencial oferecido por este mercado, para a expansão das instituições existentes e o surgimento de novas Faculdades, pois a demanda reprimida representa 72% do universo utilizado na investigação.

Durante o estudo ficou evidente que o cenário para o mercado brasileiro de Ensino Superior, deve ser explorado em uma perspectiva de longo prazo. <constata-se que além da expansão nas matrículas há uma tendência da demanda se igualar à oferta, o que irá acarretar um ambiente cada vez mais competitivo. A medida que esta relação se aproxima, numericamente de 1 levando as IES a procurar estratégias que visem melhorar a qualidade do ensino com maior eficiência.

As regiões que mais cresceram foram Norte e Nordeste, em termos de instituições e cursos, e Norte e Centro-Oeste, em termos de matrículas.

Os resultados confirmam a expansão aceleração das matrículas na graduação no Brasil e no Estado do Amazonas segue a mesma tendência. Existe um crescimento substancial da demanda por vaga no Ensino Superior. A expansão das IES deve ser uma tendência atribuída a uma demanda reprimida que chega a superar 72%, pois as IES atuais atendem aproximadamente 28% da demanda.

Isso confirma a afirmação de Tachizawa e Andrade (2000) sobre a preocupação-chave relativa à necessidade das Instituições de Educação Superior em reduzir seus custos unitários e melhorar a qualidade operacional e gestão destas instituições.

De fato, estas constatações são evidentes ao fazer as seguintes comparações:

- a) Ao comparar as formas de organização acadêmica entre si, classificadas segundo as definições estabelecidas no texto legal, a IES referencia mostra que o custo operacional unitário das Universidades é muito maior que os similares dos Centros Universitários, das Faculdades e demais Estabelecimentos de Ensino Superior;
- b) Comparar os custos operacionais unitários entre as formas de organização acadêmica das IES que atuam neste mercado, em 2007, mostra também o custo a maior das IES Universitárias em relação com as Instituições de Educação Superior não-universitárias;
- c) Comparar as formas de *Custo de Produção Acadêmica* (Icpa) de organização acadêmica nas IES de referencia, também se observa a majoração dos custos diretos das Universidades em relação às instituições não-universitárias.

Os dados analisados durante a investigação comprovam que as faculdades oferecem um ensino com um custo de 21,67% e nos centros universitários este custo representa 24,95% em relação às universidades.

A investigação revelou que entre os custos com a produção acadêmica, bem como a docência é mais favorável para as Faculdades em relação aos Centros Universitários, porque não estão obrigadas a operacionalizar atividades de investigação. Os custos acadêmicos dos Centros Universitários que atuam em atividades de investigação e extensão, dos quais os recursos são advindos das atividades de graduação. Enquanto o investimento feito pelo governo nas Instituições de Educação Superior públicas é infinitamente maior, uma vez que esses recursos não tendem a retornar sob a forma de lucro. Porem os resultados para as Instituições e para a sociedade, mesmo quando o volume de gasto seja bem maior como demonstrou a análise dos dados, se devem buscar a melhor utilização dos recursos disponíveis, melhor a qualidade dos serviços e sua efetividade.

Ao comparar as formas acadêmicas de referencia das IES com às formas de organização acadêmicas das IES exploradas, a diferença de custos entre as instituições universitárias e as instituições não-universitárias é significativa. Ao comparar o custo por aluno nas Faculdades e nos Centros Universitários oscila entre 25% e 52%. Na universidade este custo é de apenas 22%. Ao comparar a forma de organização acadêmica de referencia, com

suas congêneres da amostra, se verifica uma coerência tanto nos valores quanto nos percentuais, para as formas de IES particulares. Os dados mostram que o gasto com um aluno na Universidade permitiria cobrir os custos com 4 alunos em um Centro Universitário. As Faculdades tem estes custos inferiores em função do seu tipo de estrutura que é diferenciada.

Analisadas e comparadas a eficiência e a eficácia das IES, se constata que as instituições privadas, apresentaram um coeficiente de resultado superior ao das instituições públicas. De onde se pode inferir que os estudantes de instituições públicas concedem menor prestígio a Instituição que os alunos de uma IES privada.

A investigação constata que a eficiência nas IES chega a 11,19% e nas universidades públicas, somente 9,16%. Em contrapartida nos Centros Universitários há maior utilização dos recursos e a taxa chega a 14,09 %. Se confirma assim, que existe mais eficiência nos Centros Universitários que nas instituições públicas.

De acordo com a percepção de Garcia (2006), os processos que reduzem os custos nas Instituições de Ensino Superior de caráter privado são:

- a) Modelos de negócio por curso: quando a gestão é feita com base nesse tipo de modelo, pode-se ter o cenário atual e o cenário desejado;
- b) A gestão dos custos fixos: estes custos fixos são o principal obstáculo para a eficiência financeira das instituições;
- c) Acesso a fontes alternativas de receitas podem melhorar a economia da instituição;
- d) Revisar do portfólio dos cursos: Somente em raras ocasiões e por motivos muito especiais, cursos com margem de contribuição negativa devem ser mantidos na instituição;
- e) Sem uma gestão da marca, a instituição não pode competir e diferenciar-se das outras;
- f) Ações de visibilidade não publicitárias: estas alternativas também são importantes, porém pouco exploradas. Por exemplo, uma instituição que seja especializada em engenharia, pode perfeitamente criar um instituto que produza mensalmente um indicador do setor.

Estes processos de redução de custos podem ser ajustados e aplicados nos três tipos de Instituições de Educação Superior investigada e que participam do mercado local e regional.

Recomenda-se intensificar a cultura de gestão de custos por parte dos coordenadores de cursos, tendo em vista que são os responsáveis diretos por grande parte dos custos na IES. Também é aconselhável aplicar a metodologia de Custeio ABC para a aferição de valores das atividades geradoras de custos.

Em resumo, a forma de organização acadêmica e a atribuição específica de seus custos,por tanto podem representar um elemento importante para direcionamento e desenvolvimento da elaboração da sua estratégia de gestão diante do cenário futuro caracterizado. A questão é como a mudança na forma de organização acadêmica deve refletir nos custos das IES. Isto requer uma maior precisão dos custos diretos e indiretos das Instituições de Educação Superior e dos custos operacionais por aluno nos diferentes cursos.

14. Prospectiva: Sugerencia para Nuevas Investigaciones

Os resultados têm certas limitações, em função de dados sintéticos apresentados nas informações fornecidas pelas IES. Os resultados sobre custos poderiam ser mais acurados se a investigação tivesse tido uma maior participação de todas as Instituições de Ensino Superior para proporcionar dados mais específicos tais como, dentre outros:

- a) Custo de docentes em atividades de ensino, de investigação, de extensão;
- b) Média de horas-aula por docente em atividades de ensino, em horário integral e horário contínuo;

De forma geral se tratar de um estudo que envolve informações financeiras e contábeis. Por isso o acesso às Instituições e informação econômica envolvem maior complexidade.

Estas limitações se podem superar dando continuidade à investigação com a finalidade de obter informações específicas, baseando-se mais em dados reais que em estimativas e projeções de quando será o equilíbrio entre a oferta e demanda deste mercado. Deve buscar outras formas de proporcionar qualidade no ensino de graduação e com menor custo, como o ensino a distância e semipresencial para várias áreas de formação, as quais deverá preservar a qualidade do conhecimento oferecido.

Como não há qualquer relação restritiva entre a forma de organização acadêmica e o número de alunos de uma IES, e os efeitos da falta de autonomia dos estabelecimentos isolados de Ensino Superior podem ser amenizados ou completamente substituídos por uma gestão eficaz. Recomenda-se um novo estudo para investigar de que forma e com qual intensidade as IES não-universitárias devem realizar atividades de investigação e extensão, vinculadas às atividades de ensino, e qual o número máximo de alunos. Para cada forma de organização acadêmica, para o qual devem estabelecer uma quantidade limítrofe de alunos para cada forma de organização acadêmica, de modo que ao atingir tal quantitativo, a IES seja, compulsoriamente, a mudar sua forma de organização. Portanto, se evidencia a questão dos custos, do mercado e da abordagem competitiva, que formam o contexto para o desempenho das instituições.

Outra sugestão plausível será realizar uma avaliação sobre a análise Custo-Benefício e

Custo-Utilidade com análise dos indicadores econômicos e a eficiência, com enfoque centrado nos custos para os estudantes. Implicaria no planejamento estratégico, gestão de qualidade total e avaliação institucional nas três formas de Instituições de Educação Superior.

Também são aconselháveis ações como as seguintes: Realizar uma investigação acerca da eficiência x eficácia das IES; Analisar o ambiente das Instituições Privadas de Ensino Superior no Brasil, Espanha e países da América do Sul; Avaliar a correlação dos custos e dos rendimentos das Instituições de Ensino Superior no Brasil, Espanha e países da América do Sul; Comparar as Instituições Privadas de Ensino Superior no Brasil e outros contextos curriculares.

Igualmente, sugerimos uma nova investigação sobre a comercialização da educação e o impacto do financiamento de atividades destinadas a uma Faculdade trariam para o Ensino Superior e as consequências dessa visão a médio e longo prazo para a formação do conhecimento e a prosperidade da nação.

15. Referencias Bibliográficas

- Amaral, N. C. (2002). O custo do aluno: uma metodologia para as IFES. *Doxa: revista semestral do Unileste/MG, Coronel Fabriciano*, v. 4, n. 8. 49-64.
- Amaral, N. C. (2003). Evolução do custo do aluno das IFES: eficiência?. In: *Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED)*. Poços de Caldas: 26. Anais.
- Ansoff, H. I. (1976). La estrategia de la empresa. Ed. Universidad de Navarra, Pamplona.
- Antúnez, S, (2001). "El profesorado, ¿um obstáculo para las innovaciones?" En *Temáticos 3 Gestión e innovación escolar*. 12-14.
- Apodaca, P. y Grao, J. (1997). Herramientas de gestión para el cambio y la mejora institucional en la Enseñanza Superior. En P. Apodaca y C. Lobato (Eds.). *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes. 194-205.
- Bahiense, F. L. (2002). *Os Custos das Instituições de Ensino Superior no Estado de Santa Catarina: Uma Abordagem Competitiva*. Tese. Florianópolis: UFSC. <http://www.capes.gov.br>. Consultado em 20/10/2007.
- Biencinto, Chantal y Carballo, Rafael (2004). Revisión de modelos de evaluación del impacto de la formación en el ámbito sanitario: de lo general a lo específico. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v. 10, n. 2. http://www.uv.es/RELIEVE/v10n2/RELIEVEv10n2_5.htm. Consultado em 27/01/10.
- Bellone, I. (1998). Avaliação da Universidade: Por uma Proposta de Avaliação Conseqüente e Compromissada Política e Cientificamente. *Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas: 85-86.
- Bicudo, M. A. V.(2001). *Reestruturação Acadêmica e Desenvolvimento Regional*.

Educação Brasileira. Brasília: Distrito Federal.

Bowen, H. R. (1980). *The costs of higher education: how much do colleges and universities spend per student and how much should they spend?* San Francisco: Jossey Bass Publishers.

Braga, R. et tal (2005). *Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendência e perspectivas 2005-2010*. São Paulo: Hoper.

Braga, R. et tal (2006). *Análise setorial do ensino superior privado no Brasil: tendência e perspectivas 2006-2010*. São Paulo: Hoper.

Brasil. Constituição (1988). *Emenda constitucional nº 20, 1998. Dispõe sobre a Reforma da Previdência*. Brasília: Distrito Federal.

Brasil, MEC (2009). *Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Resultados e tendências da educação superior no Brasil*. Brasília, Distrito Federal. www.inep.gov.br. Consultado em 20/09/2008.

Brasil, MEC (2009). *Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. INEP. Brasília: Distrito Federal. www.inep.gov.br*. Consultado em 20/09/2008.

Brasil, MEC (2009). *Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais: Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação 2000-2007*. INEP. Brasília, Distrito Federal. www.inep.gov.br. Consultado em 20/08/2009.

Brasil, (2006). *MEC-MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONAES -/INEP/DEAES 2000-2007*. Brasília: Distrito Federal. [http:// www..mec .gov.br/](http://www.mec.gov.br) . Consultado em 26/02/2008.

Brasil, (2006). *Avaliação da Educação Superior*. [http// www..mec .gov.br/](http://www.mec.gov.br) . Consultado em 26/02/2008.

Brasil, (2007). *Cadastro das instituições de educação superior*. [http// portal..mec.gov .br/](http://portal.mec.gov.br/)

Consultado em 26/02/2008.

Brasil, (2006). *Censo da Educação Superior: 1991-2004*. Brasília: INEP . [http// www..mec .gov.br/](http://www.mec.gov.br/) Consultado em 26/02/2008.

Brasil, (2006). *Evolução do Ensino Superior Graduação 1980-1998* [http// portal..mec .gov .br/](http://portal.mec.gov.br/) . Acesso em: 26 fev. 2008.

Brasil, (2008). Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais - INEP [http// www.mec.gov.br/sesu//](http://www.mec.gov.br/sesu/). Consultado em 26/02/ 2008.

Brasil, (2004). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). *Pesquisa Nacional de Amostra e Domicílios (PNAD)*. Educação. Brasília: Distrito Federal.

Brasil. (1997). *Decreto nº 2.207, 1997*. Alterado pelo Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997 que regulamentou as atribuições das instituições superiores privadas de ensino admitindo de forma definitiva as instituições com fins lucrativos e estabelecendo a diversificação das instituições de ensino superior. Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (2000). *Decreto nº 2.208, 1997*. Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais do país em CEFETs com a criação dos Cursos Superiores de Tecnólogos. Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (1997). *Decreto n. 2306, 1997*. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477 39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (2001). *Decreto nº 3.860, 2001*. Altera as regras de organização do ensino superior e da avaliação de cursos e instituições e define nova mudança na diversificação das instituições de ensino superior. Brasília: Distrito Federal

Brasil, (2001). *Lei nº 10.172, 2001*. Estabelece o Plano Nacional de Educação. Brasília: Distrito

Federal

Brasil, (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (1996). Lei nº 9.424, 1996. Institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF). Brasília: Distrito Federal.

Brasil, (1998). Lei nº 9.678, de 03 de julho de 1998. Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior e dá outras providências. Diário oficial da União. Brasília. Distrito Federal.

Buendía, Eisman, L. (2001). “Hacia una universidad de calidad”. En *Revista de Investigación Educativa*, Vol.19.

Camargo et al. UFPA (2006). *Um modelo de universidade multicampi para a Amazônia*. In: *MOROSINI, Marília* (Org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Instituto nacional de Estudos e pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Camargo, A. M. M. (1997). *A Universidade na Região Amazônica: Um Estudo sobre a Interiorização da UFPA*. Belém: UFPA.

Cantón Mayo, I. (2004). *Planes de mejora en los centros educativos*. Málaga: Ediciones Aljibe.

Cantón Mayo, I. (2004). *Intervención Organizativa en la Sociedad del Conocimiento*. Granada: GID.

Carroll, Glenn R. (1987). *Organizational approaches to strategy: an introduction and overview*. *California Management Review*. V. 30, n. 1. Fall. 08-10.

Carpintério, J. N. C. (1995). *Custo/aluno na universidade: considerações metodológicas*.

<http://libdigi.unicamp.br/document/>. Consultado em 20/05/2007.

Carvalho, M. M. e Paladini, E. P. (Coord.), (2008). *Gestão da Qualidade Teoria e Casos*. São Paulo: Editor Campus.

Casaroto Filho, N. Fávero, J.S. e Castro, J.E (1997). *Engenharia simultânea/gerência de projetos*. Florianópolis: UFSC.

Castro, M. H. G. (2000). *Apresentação*. In: *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Evolução do ensino superior – Graduação 1980 – 1998*. Brasília: INEP.

Castro, C M, e Schwartzman, S. (2005). *Reforma da educação superior: uma visão crítica*. Brasília: Funadesp.

Ceconello Antonio R e Ajzentel Alberto (2008). *A Construção do Plano de Negocio*. São Paulo: Saraiva.

Chandler, A. D. (1962) *Strategy and Structure: Chapters in the History of the American Industrial Enterprise*. Ed. MIT Press, Cambridge.

Cogan, S. (1999). *Custos e preços: formação e análise*. São Paulo: Pioneira.

Comini, G. M. (1994). *Realidade e perspectiva das escolas de administração do Brasil: um enfoque estratégico*. São Paulo: USP.

Coraggio, J. L.(1996). “*Proposta do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção*” capítulo III do livro *o Banco Mundial e as Políticas Educacionais* org. por Livia de Tommasi, Miriam Jorge e Sergio Haddad, São Paulo: Cortez Editora.

Costa E. A. da (2008). *Gestão Estratégica: da empresa que temos para a empresa que queremos*. São Paulo: Editora Saraiva.

- Cruz, H. N., Diaz, M. D. M., Luque, C. A. (2003). *Metodologia de Avaliação de Custos nas Universidades Públicas: Economias de Escala e de Escopo*. Revista Brasileira de Economia.
- Cunha, L. A (1982). *A Universidade Crítica. O ensino superior na República Populista*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Cunha, L. A. (1991). *O Público e o privado na Educação superior brasileira: fronteira em movimento?* Rio de Janeiro: Francisco Alves.
- Cunha, L. A. (1997). *Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída*. Cedernos de Pesquisas, n.101. 98.
- Del Rincón, D. Arnal, J., Latore, A., y Sans. A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.
- Del Rincón, D. y Del Rincón, B. (2000). *Revisión y mejora de procesos educativos*. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. Vol. 39, 51-73.
- Dias Sobrinho, J. Ristoff, Dilvo I. (Orgs.) (2000). *Avaliação Democrática: para uma Universidade Cidadã*. Florianópolis: Insular.
- Dourado, L. F.(2001). *A interiorização da educação superior e a privatização do público*. Goiânia: UFG.
- Dourado, L. F.; Catani, A M.; O J. F (orgs. 2002). *Políticas e gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais/ Deise Mancebo. [et al.]*; São Paulo: Xamã Alternativa.
- Drucker, P. F.(1995). *Managing in a time of great change*. Tradução de Nivaldo Montingelli Jr. São Paulo: Pioneira.
- Duarte, L.F.D.(1986). *Da vida nervosa nas classes trabalhadoras urbanas*. Rio de Janeiro:

Zahar.

Dutra, R. G. (2003). *Custos Uma Abordagem Prática*. Sao Paulo: Editora Atlas.

Escudero M. J.M. (2001). “Calidad y Mejora de la Educación: procesos y estrategias”.
Conferencia en el Instituto Canario de Calidad. Barcdelona: Ariel.

Esteve, Jordi y Tomàs, Marina (2001). La calidad y el modelo de financiación en las universidades públicas. *RELIEVE*, vol. 7, n. 1.
www.uv.es/RELIEVE/v7n1/RELIEVEv7n1_2.htm Consultado em 27/01/10.

Esteves, S.(2003). *Implementar a gestão de custos na universidade*.
http://www.prdu.unicamp.br/projetos/plano_de_acao_gestao_custos.pdf. Consultado em 30/05/2007.

Estrada, R.J.S. (2000). *Os rumos do planejamento estratégico na universidade pública*. Tese. Florianópolis: UFSC.

Faculdade Don Bosco FSDB (2008). *Guia Acadêmico 2008*. Manaus: Divangel Gráfica 2000.

Ferreira, A. A., Reis, A.C.F. e Pereira, M.I. (1999). *Gestão empresarial: de Taylor aos nossos dias*. São Paulo: Pioneira.

Fleury, A. Fleury, M.T.L. (2000). *Estratégias empresariais e formação de competências*. São Paulo: Atlas.

Gaetani, F.; Schwartzman, J. (1991). Custo do Ensino e Eficiência das Universidades (*Universities' teaching costs and efficiency*), *Ciência Hoje*. 6.

Garcia, M. (2006). *Um modelo de Balanced Scorecard aplicado a instituições privadas de ensino superior*. www.mgar.vet.br/pdf/ Consultado em 26/03/2009.

- Gil, A. C. (2009). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo. Editora Atlas.
- Hunt, C.M. et. al (1997). *Strategic Planning for Private Higher Education*. New York: London. The Hawor Press.
- Izique, C. C.(2002). Virtudes e oportunidades: importação de equipamentos e insumos eleva o custo de pesquisa no Brasil. *Revista Pesquisa Fapesp. Edição 82*.
- JCyL (JUNTA DE CASTILLA Y LEÓN) (2001): *Experiencias de de calidad. Prácticas de buenas gestión en los centros educativos públicos de Castilla y León*. Curso 1999-2000. Valladolid: Consejería de Educación y Cultura. Viceconsejería de Educación.
- Johnson, T.H.; Kaplan, R.S. (1987). *Relevance Lost*. Boston: Havard Business School Press. 269.
- Kast F e E.; Rosenzweig, J. E. (1979). *Administración en lãs organizaciones: um enfoque de sistemas*. Mexico: McGraw-Hill de Mexico.
- Kaufman, R. Herman, J.; Waltetters, K.(1996). *Educations Planinning – strategic, tactical and operacional*. Pensylvania: Tecnominc. Publishing Company.
- Klingl, E. (2004). *Educação não é tão caro assim*. *Correio Brasiliense*. 2004. <http://www.adunicamp.org.br/noticias/educacao/Educacaonaotaocarassim>. Consultado em 28/05/2008.
- Kotler, P. e Fox, K.F. A. (1998). *Marketing Estratégico para instituições educacionais..* Tradução de Ailton Bonfim Brandão. São Paulo: Atlas.
- Kraemer, M. E. P.(2004). *O Custeio Baseado em Atividades e sua eficiência em Instituições de Ensino Superior*. In: Colóquio de gestão universitária, 4, 2004, Anais. Florianópolis. UFSC.
- Leal, L. A. O. (2002). *Avaliação da percepção da aplicação do sistema de gestão*

- econômica numa instituição de ensino superior*. Rio de Janeiro: UERJ. <http://www.caps.gov.br/>. Consultado em 02/03/2009.
- Leite, M. C L.. (1998). *Avaliação da universidade: a concepção e o desenvolvimento de projetos avaliativos em questão*. 21ª Reunião Anual da ANPED. GT 11 - Política da Educação Superior. Caxambu: MG.
- Lemos Jr, L. C.; Pinto, S. da S.(2002) A importância da gestão de custos e da tomada de decisões no desempenho de instituições metodistas de educação. *Revista de Educação do Cogeime*. ano 11, n. 21.
- Lobo, R. L.; Filho, S.(2004). Números que confundem. Carta Capital. Publicação 28 abr. 2004. <http://www.loboeassociados.com.br/artigos/35>. Consultado em: 28/06/2009.
- Machado, L.,E. (2008) *Gestão Estratégica para instituições de ensino superior privadas*. Rio de Janeiro: FGV.
- Martínez C., María E. y Corona, do R. G. (2003). Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior. *Revista ELelectrónica de Investigación y EValuación Educativa*, v. 9, n. 1. http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_2.htm. Consultado em 27/01/10.
- Massoni, E. (2002). *Segmentação de mercado como estratégia competitiva: um estudo de casos na distribuidora de bebidas Oeste Ltda*. Dissertação de mestrado, Florianópolis: PPGED, UFSC. <http://www.capes.gov.br>. Consultado em 26/10/2007.
- McMillan, J.H. y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson.
- Meyer, Jr. V. Mangolim, L; Sermann, I. (2004). Planejamento e gestão estratégica: viabilidade na IES. In *Congresso Nacional da Área de Educação, 4 Anais*. Curitiba.
- Meyer JR, V. e Lopes, M. C. (2004). Planejamento e estratégia: Um estudo de caso em Universidades Brasileiras. *XVII Congresso Latino Americano de Estratégia – SLADE*.

Itapema.

Minogue, J. P. (2003). *Aprendendo a caçar*. In: Dinossauros Gazelas e Tigres. Novas Abordagens da Administração Universitária: um diálogo Brasil e EUA. Florianópolis: Insular.

Mora, J. G. y Villarreal, E. (1995). «Un modelo para la financiación de las Universidades públicas» en *Planificación, Evaluación y Financiación de sistemas educativos*. Madrid: Civitas. 175-199.

Moreira, E. (2002). *Proposta de uma sistemática para o alinhamento das ações operacionais aos objetos estratégicos, em uma gestão orientada por indicadores de desempenho*. Tese. Florianópolis: UFSC. www.capes.gov.br. Consultado em 20/02/2009.

Morgan, B. F. (2003). *Universidade de Brasília. A determinação do custo do ensino na educação superior: o caso da universidade de Brasília*. Brasília: UNB. www.capes.gov.br. Consultado em 20/02/2008.

Mourão, A. R. B. et al. UFPA (2006). *Um modelo de universidade multicampi para a Amazônia*. In: Morosini, Marília (Org.). *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. <http://www.capes.gov.br>. Consultado em 20/02/2007.

Neves, S. e Viceconti, P.E.V. (2000). *Contabilidade de custos: um enfoque direto e objetivo*. 6. São Paulo: Freise.

Oliveira, D. P. R. (2001). *Planejamento Estratégico: conceitos, metodologias e pratica*. São Paulo: Atlas.

Paladini, E. P. (2002). *Avaliação estratégica da qualidade*. São Paulo: Editora Atlas.

Pepin,L. (2002):”La calidad de La educación: preocupación central de todos los países y de

- la cooperación en la Unión Europea”. En *Organización y Gestión Educativa*. N. 3. Monográfico sobre la Ley de Calidad. 56-60.
- Perez Jr., J.; Oliveira, L.; Costa, R.(2001). *Gestão Estratégica de Custos*. São Paulo: Editora Atlas.
- Peterson, M. et tal (1997). *Planning na Management for e Changing Enrironment – a handobook for redesigning postsecondary institutions*. San Franisco: Josseney . Bass Publishers.
- Pons. J. P., Bravo. C. P.,Ramirez, G. T., Cortez, J. R., (2007). La Adaptacion de las Universidades al Espacio Europeu de Educacion Superior. Un Procedimiento Metodológico para el Deseño de Planes Estratégicos. *Revista de Investigaçòn Educativa, Volumem 25, n.2*. 533-554.
- Pontes, Filho. R.(1997). *Terceiro Ciclo: promessa ou projeto para o Amazonas? Manaus*. Manaus: Edua.
- Porter, M.(1986). *Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência*. Rio de Janeiro: Campus.
- Porter, M.E. (1986). *Competitive strateg*. ed. Tradução de Elizabeth Maria de Pinho Braga Rio de Janeiro: Campus.
- Porto, C; Régnier, K. (2003). *O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes tendências e cenários para o horizonte 2003-2025: uma abordagem exploratória*. Brasília: Macroplan.
- Preedy, M., Glatte, R.Levacic, R. (2006). *Gestão em educação: Estrategia, qualidade e recursos*. Porto Alegre: Artimed.
- Reinert, C. (2005). *Metodologia para apuração de custos nas IFES brasileiras*. Florianópolis: UFSC.

- Ribeiro, Darcy, (1969). *Las Americas y La Civilizacion*. Tomo I. La Civilización Occidental y nosotros. Tomo II. Los pueblos nuevos. Tomo III. Los pueblos transplantados. Civilización y Desarrollo. Buenos Ayres: Centro Editor de America Latina.
- Ribeiro, Darcy, (1993). “*La Cultura Latinoamericana*” en: *Fuentes de La Cultura Latinoamericana*. Coordinada por el Dr. Leopoldo Zea. Mexico. Fondo de Cultura Economica. Tomo I. 108-109.
- Ristoff, D. (2002). *A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas*. In: Morosini, Marília. *A universidade no Brasil: concepções e modelos*. Brasília: INEP.
- Rocha, C.H. (2003). *Planejamento Estratégico, Estudos Prospectivos e Gestão do Conhecimento nas IES*. In Neto I.R, C.H. e Granemann S.R.(Org.) *Gestão de Instituições Privadas de Ensino Superior*. São Paulo: Atlas.
- Rocha, C. H. e Granemann (Org.) (2003). *Gestão de Instituições Privadas de Ensino Superior*. São Paulo: Atlas.
- Rodriguez, Flor, A.C.(2007). Validacion de un Modelo de Evaluacion Participativa Autogestionada para Promover el Aprendizaje y Cambio en las Organizaciones. *Revista de Investigación Educativa, Volumen 25, n.2*. 463-490.
- Rowley, D.J.Lujan,H.D.; Dolence, M.G. (1997). *Strategic Change in Colleges and Universities*. San Francisco: Jossey – Bass.
- Rojo, C.A. (2001). *Planejamento estratégico para instituições de ensino superior da iniciativa privada: o caso da faculdade de ciências sociais aplicadas de cascavel – UNIVEL*. Florianópolis. UFSC. [http:// www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br). Consultado em 20/03/2008.
- Rojo, C.A. (2005). Modelo para simulação de cenários: uma aplicação em instituição de ensino superior privada. Tese. Florianópolis. UFSC. [http:// www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br).

Consultado em 20/02/2009.

Rumelt, R. P.; Schendel, D. E.; TEECE, D. J. (1984). *Fundamental issues in strategy*. In: (Eds). *Fundamental issues in strategy: a research agenda*. Cambridge: Harvard University Press.

Sampaio, H. (1991). *Evolução do ensino superior brasileiro: 1808 –1990*. NUPES – *Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior*. São Paulo USP.

Schwartzman, S.(1996). *Desempenho e controle na reforma administrativa*. ENAP, Brasília.

Schwartzman, S. (1996). *O Ensino Superior no Brasil: à busca de alternativas*. Preparado para a apresentação no *VI Fórum nacional do Instituto Nacional de Altos Estudos*. Rio de Janeiro.

Schwartzman, J (1996). *Políticas de ensino superior no Brasil na década de 90: o financiamento das universidades federais*. <http://www2.uerj.br/~anped11/19/SCHWARTZ.htm>. Consultado em 02/07/2009.

Schwartzman, J. (1999). *Questões de financiamento nas universidades brasileiras*. In: Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras. *Estudos e debates: uma política de ensino superior*. Brasília: CRUB, n.20. 112- 116.

Schwartzman, J. (2000). *Financiamento do Ensino Superior Particular*. *Revista Estudos, ano 18, n. 27, maio de 2000*. [http://www.abmes.org.br/ Publicações/Revista Estudos /estud27/cap_01](http://www.abmes.org.br/Publicações/Revista%20Estudos/estud27/cap_01). Consultado em: 15/05/2009.

Segereich, S. C. D. (1999). *Novos Modelos de Organização: Um Desafio à Identidade da Universidade Neste Final de Milênio*. RBPAE.

Sguissardi, V. (2000). *Educação Superior: O Banco Mundial Reforma Suas Teses e o Brasil Reformará Sua Política?* Brasília: Educação Brasileira.

- Silva, L. O. (1995). *Perspectiva Global do Ensino Superior nos Estados Unidos da America*
http://gep.ist.utl.pt/files/estudos/1995/Persp_Globa_Ens_Sup_EUA.PDF Consultado
em Acesso em: 22 maio 2008.
- Silva, G. L. e Jardon. C. (2003). *Estrutura de Indicadores Acadêmicos para Instituições de Ensino*. In Rocha, C.H. e Granemann S.R.(Org.) *Gestão de Instituições Privadas de Ensino Superior*. São Paulo: Editora Atlas.
- Silva, C. L. M. et e tal (2007). *Mudança e Estratégia nas Organizações: Perspectivas Cognitiva e Institucional.*, CEPPAD. Rio de Janeiro: UFPR.
- Silveira, L..A. (2005). *Relação universidade-empresa: fatores propulsores e Restritivos no processo de transferência de tecnologia nas empresas catarinenses*. Tese. <Http://www.capes.gov.br>. Consultado em 20/03/2009.
- Silveira, M. J. (1984). A evolução da concepção de universidade no Brasil. In Tubino, Manoel José Gomes (Org.). *A universidade ontem e hoje*. São Paulo: IBRASA. 64, 76.
- Soares, T. C.; Cericato, D.(2005). *Custo por aluno: algo de fácil comparação?*. In: *Colóquio Internacional de gestão universitária,5. Mar del Plata. Anais*. Mar del Plata: Universidade de Mar del Plata.
- Souza, D. G. P.(2002). *Intervenção estatal no município: o caso de Belém na década de 80. Núcleo de Altos Estudos Amazônicos da Universidade Federal do Pará*. <http://www.capes.gov.br>. Consultado em 25/02/2009.
- Souza, P. R. A (1998). *Agenda positiva do ensino superior*. In: *Papers: a educação como tarefa permanente*. São Paulo: Konrad Adennauer Stftung, n.34. 1–10.
- Suanno, M. V. R. (2005). *Sistema Nacional de Avaliação Institucional da Educação Superior no Brasil - SINAES*. Brasília: UEG-ESEFFEGO. 65, 98.

- Tachizawa, T. e Andrade, R. O.B. (2000). *Gestão de instituições de ensino*. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV. 26, 41,45, 49, 94, 263.
- Takashima, N.T.e Flores M. C.(1996). *Indicadores da Qualidade e do desempenho: como estabelecer metas e medir resultados*. Rio de Janeiro: Qualitymark.
- Thomé, V. (2000). *Descentralização da Gestão Financeira: Crédito Diferenciado*. Revista *Revista Estudos*, ano 18, número 27,. http://www.abmes.org.br/Publicacoes/Revista_Estudos/estud27/. Consultado em 1/05/2009.
- Trigueiro, M. G.S. (coord.) (2003). *Reforma universitária e ensino superior no País; o debate recente na comunidade acadêmica. MEC e ORUS. – “Seminário Internacional Universidade XX”*. Brasília. 55-74.
- Trigueiro, M.G.S. (2000). *O ensino superior privado no Brasil*. — Brasília: Paralelo 15 Editores.
- Trindade, H. e Luce M. B. e Outros (2000). *Universidade em Ruínas – Na Republica dos Professores*. Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Trindade, H. (1999). *A autonomia segundo o MEC: fragilidade política e ambiguidade conceitual*. In: *Universidade em Ruínas na República dos professores*. Porto Alegre: CIPEDDES Vozes.
- Trindade, H. e Luce, M.B. (1996). *Mudança e desenvolvimento na universidade publica na América Latina. Seminário Internacional da Associação dos Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIEFES)*. Brasília.
- Vasconcellos, A.C.M. (2001). *Sustentabilidade de vantagem competitiva de uma empresa em um meio ambiente em transição: foco no segmento de exploração e produção da Petrobrás no Brasil*. Rio de Janeiro: PUCRJ. <http://www.caps.gov.br>. Consultado em: 27/04/2009.

Vieira, S. L. (2000). *Política Educacional em Tempos Transição (1985-1995)*. Brasília: Plano Editora.

Zabalza, M.A. (2002). “Las relación es interpersonales en las organizaciones”. En *Actas del VII CIOIE, Retos Educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas*. Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco. 187-202.

GLOSSÁRIO

Custo com a docência: Gastos ou com os professores nas atividades de aula na graduação.

Demanda atendida: Demanda que consegue entrar na universidade.

Demanda Reprimida: Demanda que não consegue entrar na universidade.

Direito Privado: Direito concernente à iniciativa particular.

Falácia: Erro. Pensamento que induz a uma situação que não é verdadeira.

Instituições Privadas: São instituições cuja natureza jurídica se enquadra no Direito Privado.

Lucro: Parte do resultado financeiro que é destinada aos sócios.

Missão específica: A finalidade maior da Instituição, aquilo que vai fazer a diferença socialmente e/ou economicamente.

Produção acadêmica: Relativa a produção dos conhecimentos, geralmente através de procedimentos de pesquisa.

Macroambiente: Ambiente no qual atuam as variáveis da economia, da política governamental, do meio ambiente, da cultura social, dentre outras. Sobre estas variáveis as instituições, basicamente, não tem interferência ou possibilidade de gerenciamento.

Microambiente: Ambiente no qual atuam as variáveis que são gerenciáveis, as que interagem com a Instituição.

Anexos

Encuesta – Roteiro para Entrevista em uma Instituição de Ensino Superior (IES)

Introdução: A pesquisa tem por finalidade Avaliar os Custos das Instituições Privadas de Ensino Superior no Estado do Amazonas e suas Implicações para a Gestão Acadêmica. Obter Informações sobre a gestão de custos de ensino, de pesquisa e extensão, de manutenção e administrativo e dados acadêmicos e financeiros e identificar nas instituições pesquisadas as oportunidades e ameaças , seus pontos fortes e fracos e as vantagens competitivas para o sucesso do negócio.

01 - Análise das Oportunidades, Ameaças, Ponto Fortes e Pontos Fracos em uma Instituição de Ensino Superior - FMF

Grau de Impacto: Oportunidade e Ameaças com probabilidade de impacto sobre a IES:

| 1.1 -Oportunidades | Descrição do Impacto sobre IES | Impacto | Impacto alto | Impacto | Baixo | Não |
|---|--|---------|--------------|---------|-------|-----|
| As pessoas querem cursos mais curtos | A instituição pode investir em cursos tecnológicos | | | | | |
| Educação continuada | Oportunidades de lançar cursos lato sensu e cursos de extensão | | | | | |
| Dificuldades financeiras do principal concorrente | Ganho de Mercado | | | | | |
| Entrada de grupos investidores no setor educacional | Oportunidades de captação e de parcerias | | | | | |
| Crescimento do ensino a distancia | Oportunidades de lançar cursos on line | | | | | |
| Envelhecimento da população | Oportunidade para a universidade da terceira idade | | | | | |
| Inflação sobre controle | Possibilidades de menores aumentos de preços no período | | | | | |
| Aumento na rigidez para abertura de novas IES | Menos concorrência em função do tempo | | | | | |

| 1.2 - Ameaças | Descrição do Impacto sobre IES | Impacto | Impacto alto | Impacto | Pouco | Não |
|---|--|----------------|---------------------|----------------|--------------|------------|
| Aumento da inadimplência | Dificuldade financeira para a instituição | | | | | |
| Crescimento do ensino a distância | Perda de alunos para cursos a distancia de outras Instituições | | | | | |
| Aumento do numero de universidades corporativas | Perda de alunos (principalmente na pós-graduação) | | | | | |
| Pressão por preços baixos | Perda de qualidade de ensino e/ou de margem | | | | | |
| Aumento no nº de alunos que não completam os cursos | Perda de rentabilidade no decorrer dos cursos | | | | | |
| Entrada de instituições estrangeiras no País | Aumento da concorrência | | | | | |
| Aumento do desemprego entre o público-alvo da instituição | Diminuição no nº. de matriculas | | | | | |

Mensuração: Ponto forte e ponto fraco com consequências sobre a competitividade externa da instituição.

| 1.3 –Pontos Fortes | Consequências para a IES | Impacto | Impacto | Impacto | Pouco | Não Impacta |
|----------------------------|---|----------------|----------------|----------------|--------------|--------------------|
| Corpo docente comprometido | Possibilidade de melhor qualidade nas aulas | | | | | |
| Localização do campus | Maior facilidade de acesso aos alunos | | | | | |
| Ótimas instalações físicas | Maior valor agregado para o aluno | | | | | |

| 1.3 –Pontos Fortes | Consequências para a IES | Impacto | Impacto | Impacto | Pouco | Não Impacta |
|--|--|----------------|----------------|----------------|--------------|--------------------|
| Amplo estacionamento | Facilidades para os alunos | | | | | |
| A instituição ainda tem crédito na praça | Possibilidades de empréstimo para pagamentos de contas e/ou investimentos | | | | | |
| A mantenedora é respeitada na região em que a instituição atua | Maior credibilidade para a instituição | | | | | |
| Vários anos atuando no setor | Experiência no setor educacional | | | | | |
| A marca é bem-vista pela sociedade local | Possibilidade de posicionar a marca como diferencial competitivo de valor agregado | | | | | |

| 1.4 - Pontos Fracos | Consequências para a IES | Impacto | Impacto | Impacto | Pouco | Não Impacta |
|--|---|----------------|----------------|----------------|--------------|--------------------|
| Diminuição dos docentes titulados | Possibilidade de perda na qualidade das aulas | | | | | |
| Péssima comunicação interna | Confusões frequentes com relação a ma qualidade das informações | | | | | |
| Gestores amadores | Possibilidade de ma gestão | | | | | |
| Cursos desatualizados | Perda de competitividade | | | | | |
| Baixa lucratividade media | Perda de rentabilidade | | | | | |
| Inexistência de um setor de cobrança | Não-recebimentos dos inadimplentes | | | | | |
| Poucos cursos de pós lato sensu e com qualidade ruim | Desperdício da possibilidade de novas ofertas aos egressos | | | | | |

| 1.4 - Pontos Fracos | Consequências para a IES | Impacto | Impacto | Impacto | Pouco | Não Impacta |
|--|---|----------------|----------------|----------------|--------------|--------------------|
| Inexistência de atuação mercadológica eficaz | Dificuldade de preencher as vagas do vestibular | | | | | |
| Mantenedora faz constantes retiradas financeiras | Perda de liquidez financeira | | | | | |
| Problemas familiares na mantenedora afetam a gestão da instituição | Duplicidades de comando e lentidão nas tomadas de decisão | | | | | |

02- Análise das Vantagens Competitivas de Mercado (VCM).

2.1 - Lógica da Gestão de Vantagens Competitivas de Mercado relacionada à Análise Interna (Swot)

| Descrição | Resultado. |
|---|-------------------|
| Pontos forte que a IES – FMF, tem e os concorrente não tem e que os clientes enxergaram e valorizam na compra do serviço | |
| Pontos Fortes que a IES – FMF, tem e os concorrentes também tem | |
| Pontos fortes que o concorrente tem e que a IES – FMF, não tem e que os clientes enxergam e valorizam na compra do serviço | |
| Pontos fracos que a IES, FMF, tem e que os concorrente não tem e que os clientes enxergam e acham grave na deficiência da IES | |

2.2- Fatores Críticos de Sucesso para o Mercado (FCS-M).

| Descrição | Muito importante | Desejável | Sem Importância |
|---------------------------------------|------------------|-----------|-----------------|
| Qualidade das instalações físicas | | | |
| Qualidade do corpo docente | | | |
| Valor da mensalidade | | | |
| Localização da I E S (endereço) | | | |
| Facilidade no vestibular | | | |
| Nome (marca) da instituição de ensino | | | |

2.3 – Análise da Atratividade do Negócio para a IES

| Atratividade do Curso | Muito importante | Desejável | Sem Importância |
|---|------------------|-----------|-----------------|
| Ameaça da entrada de novos concorrentes | | | |
| Análise dos alunos | | | |
| Análise da titulação atual do corpo docente | | | |
| Análise dos concorrentes | | | |
| Análise do tamanho do mercado | | | |
| Análise da legislação e regulação | | | |
| Análise do faturamento | | | |
| Análise do impacto da inadimplência | | | |
| Análise da lucratividade | | | |
| Análise do valor para a comunidade | | | |
| Avaliação das agências reguladoras do MEC | | | |

03 - Gestão de Custos de Ensino, Pesquisa e Extensão, e Manutenção e Administrativo em uma IES

Considerando a legenda abaixo especifique o percentual de participação de cada despesa/custo os campos ao lado a que categoria de custos/despesas elas pertencem:

| Descrição - ano 2007/2008 | Participação em % |
|--|--------------------------|
| 3.1 Custos com ensino | Representa 100% |
| Salário do professor | |
| Estrutura | |
| Bolsistas | |
| Material de laboratório | |
| Participação em feiras e congressos (Cursos, palestras, feiras | |
| Publicações (Qtde por ano.....) | |
| 3.2. Custos com Pesquisa e Extensão | Representa 100% |
| Salário do professor | |
| Estrutura | |
| Bolsistas | |
| Material de laboratório | |
| 3.3 Custos com Manutenção | Representa 100% |
| Reposição de Material de consumo das salas de aula | |
| Material de limpeza | |
| Material de construção (prédios e laboratórios) | |
| Material de Limpeza | |
| 3.4 Custos Administrativos | Representa 100% |
| Salário Administrativo | |
| Estrutura Administrativa | |
| Segurança | |
| Luz | |
| Limpeza | |
| Impostos (tarifas) | |
| Despesas Financeiras | |
| 3.5 Outros Custos/despesas | |
| Atividades de Extensão | |

| | |
|--|--------------------------|
| Educaç | |
| 3.6 - Mensuração dos Custos - ano 2007/2008 | Participação em % |
| Custos com ensino | |
| Custos com Pesquisa e Extensão | |
| Custos com Manutenção | |
| Custos Administrativos | |

04 - Informações relativas a Indicadores Acadêmicos e Financeiros

| 4.1 Indicadores/volume – período base 2007/2008 | 1º semestre | 2º Semestre |
|--|--------------------|--------------------|
| Numero de vagas oferecidas na graduação | | |
| Numero de vagas oferecidas na Pós-graduação | | |
| Numero de inscrições no vestibular | | |
| 4.1 Indicadores/volume – período base 2007/2008 | 1º semestre | 2º Semestre |
| Numero de alunos ingressos pelo vestibular | | |
| Numero de alunos matriculados | | |
| Numero de alunos bolsistas | | |
| Numero de alunos concluintes | | |
| Numero de cursos oferecidos | | |

| 4.2 Qualificação do corpo docente - Ano 2007/2008 | Quantidade |
|--|-------------------|
| Pós-Doutor/PHD/ID | |
| Doutores | |
| Mestres | |
| Especialistas | |
| Outros | |
| Funcionários Técnicos Administrativo | |

| 4.3. Custo por hora aula para a instituição - Ano 2007/2008 | Valor R\$ |
|--|------------------|
| Pós-Doutor/PHD/ID | |
| Doutores | |
| Mestres | |
| Especialistas | |
| Outros | |

| 4.4. Receitas e Despesas - ano 2007 | Valor R\$ |
|--|------------------|
| Receitas com a graduação | |
| Receitas com a Pós-graduação | |
| Outras Receitas | |
| Total das Receitas | |
| Despesas acadêmicas | |
| Despesas administrativas | |
| Outras despesas | |
| Total das Despesas | |

05 - Informações complementares

5.1. Como é calculado o valor do crédito na Instituição?

5.2. Quais formas você indicaria para diminuir o custo por aluno na Instituição?

5.3. Listas as Ações/Atividades de Pesquisa/Extensão dentro dos gastos gerados?