

QUALIDADE – QLD

**MODELO DE MATURIDADE DE PROCESSOS DE GESTÃO ACADÊMICA PARA
INSITUIÇÕES PRIVADAS DE ENSINO SUPERIOR**

Daniel Fernando Antonucci e Silva

Rodrigo Becke Cabral

Resumo

Este artigo tem como objetivo realizar um ensaio empírico propondo um modelo de maturidade de processos de gestão acadêmica para instituições privadas de ensino superior. Inicialmente realizou-se uma revisão bibliográfica dos modelos de qualidade desde DEMING e JURAN até o conceito de modelos de maturidade, com enfoque nos modelos CMMI, ISO/IEC 12207 e por fim, MPS.Br. O Modelo proposto é baseado em quatro conceitos: Processos de gestão acadêmica, que delimitam o escopo da avaliação de maturidade; Resultados esperados dos processos, que avaliam os resultados dos processos de gestão acadêmica de uma IES; Resultados de atributos de processos, que avalia os resultados do modelo de processos de gestão acadêmica de uma IES; Escala que determina o grau de maturidade em que uma instituição de ensino se encontra, de acordo com os resultados esperados e atributos de processos alcançados. O ensaio foi realizado com o processo de gestão do projeto pedagógico com a definição de oito resultados esperados de processos e três resultados de atributos de processos.

Palavras-chave: modelos de maturidade, qualidade, gestão de processos, gestão acadêmica.

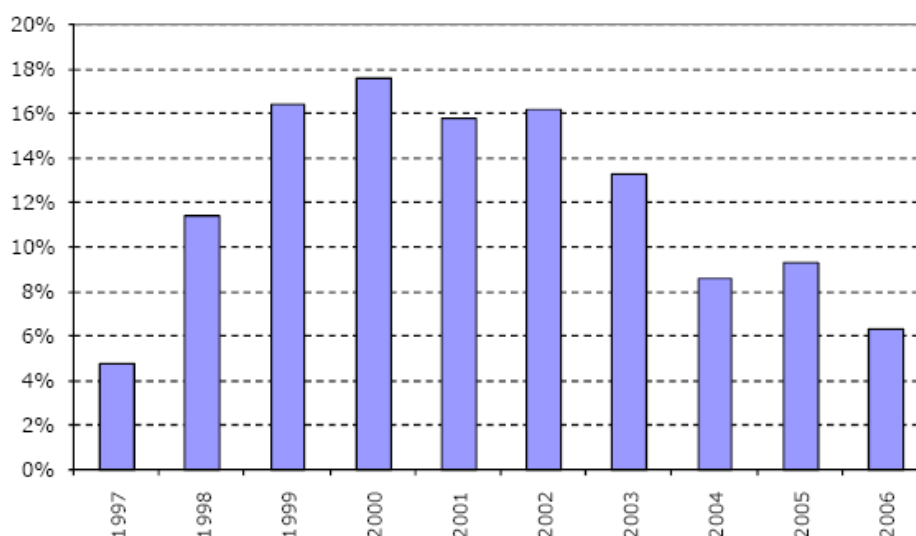
Abstract

This article has as objective accomplishes an empiric rehearsal proposing a maturity model of processes of academic administration for private colleges and universities. Initially it took place a bibliographical revision of the quality models from DEMING and JURAN to the concept of maturity models, with focus in the CMMI, ISO/IEC 12207 and MPS.Br. models. The proposed Model is based on four concepts: Processes of academic administration, that delimit the mark of the evaluation of maturity; Expected results of the processes, that evaluate the results of the processes of academic administration of an university or college; Results of attributes of processes, that it evaluates the results of the model of processes of academic administration of an university or college; Scale that determines the degree of maturity in that an university is, in agreement with the expected results and attributes of reached processes. The rehearsal was accomplished with the process of administration of the pedagogic project with the definition of eight expected results of processes and three results of attributes of processes.

Key-words: maturity models, quality, processes administration, academic administration.

1. Introdução

Segundo dados do Censo da Educação Superior 2006, realizado pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), existem atualmente no Brasil 2.270 instituições de ensino superior, sendo que destas, 2.022 são de categoria administrativa privada. Este universo de instituições é responsável pela educação de 3.467.342 alunos. A expansão no setor em número de matrículas, entre 1997 e 2006, foi de 140%. Contudo, entre 2000 e 2006 a taxa de crescimento foi declinando gradativamente.



Taxa anual de crescimento no número de matrículas no ensino superior privado

O crescimento do número de instituições de ensino também diminuiu, tendo o seu ápice entre 1997 e 2006 com 152% de crescimento, porém aumentando apenas 4,8% de 2005 para 2006. Afora este cenário de consolidação do setor, detectou-se que existem 45% de ociosidade nas instituições de ensino superior, já que das 2.629.598 vagas, apenas 1.448.509 foram preenchidas (relação de alunos ingressantes). Esta desaceleração afeta diretamente as instituições privadas de ensino superior, já que estas detêm 74% dos alunos matriculados e 89% das instituições de ensino no Brasil. É importante colocar também que o Brasil ainda mantém altos índices de evasão, sendo que cerca de 811.000 alunos, ou seja, 21%, não conseguem concluir o seu curso no período pré-determinado. Estes números revelam um ambiente de excesso de oferta de vagas e evasão de alunos que exigem das instituições de ensino maior eficiência, flexibilidade e capacidade de administrar margens mais apertadas.

Segundo TACHIZAWA (TACHIZAWA; ANDRADE, 1999) uma mudança fundamental está ocorrendo no meio ambiente e no ambiente interno das organizações empresariais em escala mundial. Esta mudança está provocando a renovação do modelo de gestão dessas organizações em face da necessidade de sua sobrevivência no ambiente em que atuam. Eventos recentes no contexto do setor educacional evidenciam que tais mudanças também estão chegando, com mais intensidade, às instituições de ensino superior brasileiras. Estudos conduzidos pelo MEC chegaram a diversas conclusões surpreendentes, todas elas centradas no

foco: as instituições de ensino estão entrando em uma nova fase evolutiva, induzidas pelo ambiente em que estão inseridas. Esta nova fase estaria a exigir uma postura diferente do gestor, executivo e técnico da educação, voltada para uma administração profissional de suas instituições de ensino superior – IES's.

Segundo GARCIA (GARCIA, 2008) dois fatores foram determinantes para a primeira crise no sistema educacional brasileiro. Primeiro o esgotamento da demanda, ou seja, depois de atingir um fabuloso índice de crescimento de 17,5% ao ano, em 2000, as taxas foram caindo gradativamente. Outro fato que acentuou a crise foi a redução dos valores das mensalidades, especialmente a partir de 2003. Inaugurava-se a guerra dos preços no setor. Esses dois fatos pegaram de surpresa um setor com baixíssimo grau de profissionalização, acostumado com uma farta demanda, aonde eram desnecessárias as chamadas boas práticas de gestão.

Para BRAGA (BRAGA; MONTEIRO, 2005) ainda não existe, na grande maioria das instituições de ensino no Brasil, uma conscientização quanto à importância das questões estratégicas. São três as justificativas para este fato. Primeiro, a competitividade acirrada no setor do ensino privado é relativamente recente, se 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 exigem. Terceiro, as tarefas rotineiras e operacionais do dia-a-dia de uma instituição de ensino costumam ser tão envolventes que os gestores educacionais ocupam quase todo o seu tempo “apagando incêndios” ou cumprindo rituais burocráticos.

Em contrapartida, especialistas acreditam que o setor educacional terá o maior crescimento no mundo nas próximas décadas, alicerçadas pela necessidade de educação continuada e permanente, pela inovação nas modalidades de ensino e também na mudança das práticas pedagógicas, que iniciam o século com a discussão sobre a desfragmentação da educação, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade em pauta. Este cenário de crescimento, segundo a Ernst & Young, deverá se refletir também no Brasil. Um estudo realizado pela consultoria indica que, em 2020, a massa salarial do país chegará a 270 bilhões de dólares. Como resultado desse aumento no poder aquisitivo, o Brasil continuará a assistir a um rápido avanço do consumo interno. Por isso, além de atividades tradicionais como o agronegócio e a mineração, os setores mais dinâmicos e prósperos da economia, nos próximos anos, deverão ser aqueles ligados ao consumo interno. São negócios como a construção civil e a venda de imóveis, o comércio de eletrônicos, os serviços de saúde e educação (DUALIBI; BORSATO, 2008).

Com a estagnação do crescimento de número de matrículas e aumento da ociosidade de vagas, surge a necessidade de uma administração profissional nas instituições privadas de ensino superior brasileiras, para que estas se preparem para o futuro próspero que esta por vir. O amadurecimento do segmento de educação cria espaço para o desenvolvimento de técnicas, metodologias e ferramentas que possam apoiar a esta profissionalização.

Este trabalho tem como objetivo propor um modelo de referência, baseado em escalas de maturidade, que facilite o desenvolvimento e avaliação de melhores práticas de gestão acadêmica em instituições privadas de ensino superior.

2. Metodologia de Pesquisa

O trabalho de diversos estudiosos da qualidade, incluindo Deming, Juran, Feigenbaum, Crosby, Aguchi e Ishikawa, é amplamente conhecido e referido habitualmente no meio acadêmico. Cada um destes autores contribuiu para a teoria da qualidade através do desenvolvimento de conceitos e técnicas específicas.

Ao longo de décadas, diversos modelos de maturidade como CMM, ISO, COBIT foram desenvolvidos e aplicados em um sem número de mercados. Diante destes fatos utilizaremos duas abordagens metodológicas neste artigo:

- Revisão bibliográfica, de caráter exploratório, para maior compreensão dos modelos de qualidade baseado em escalas de maturidade;
- Ensaio empírico com a aplicação dos conceitos de maturidade de processos na gestão de instituições privadas de ensino superior;

3. A Qualidade e os Modelos de Maturidade

DEMING (DEMING, 1982) definiu a qualidade como conformidade de um produto com as especificações técnicas que lhe foram atribuídas e estava convencido que para uma organização manter a ênfase necessária na qualidade era imprescindível o empenho continuado da gestão.

JURAN (JURAN, 1988) definiu qualidade em termos da adequação de um produto à sua utilização pretendida. Esta definição aproximou o conceito de qualidade à perspectiva do cliente e abriu a porta para oportunidades de melhoria da qualidade no nível de adequação das especificações técnicas do bem ou serviço à utilização pretendida pelo cliente. O trabalho de JURAN torna evidente que a gestão da qualidade exige processos de gestão específicos nas organizações.

Armand FEIGENBAUM (FEIGENBAUM, 1961) propôs, em 1956, a expressão "controle da qualidade total", introduzindo a idéia de que a qualidade resulta do trabalho de todos os indivíduos que colaboram com uma organização e não de apenas um grupo de projeto. FEIGENBAUM vem dar ênfase à melhoria da comunicação entre as áreas funcionais, em particular no controle de design, controle de materiais e produção, como forma de promover melhorias da qualidade.

Phillip CROSBY (CROSBY, 1979) tem uma contribuição fundamental para a teoria da qualidade ao defender o conceito de zero defeitos ou produção sem defeito. Assim como Deming, CROSBY define qualidade em termos de conformidade do produto com as suas especificações técnicas, mas introduz a idéia de que a qualidade é grátis, compensa sempre o investimento, desde que se garanta que o processo vai produzir bem à primeira vez.

Kaoru ISHIKAWA contribuiu principalmente no desenvolvimento de um conjunto de ferramentas da qualidade, métodos de apoio à resolução de problemas de qualidade. O mais famoso deles, conhecido como diagrama de causa-efeito, procura chegar à raiz de uma falha de qualidade explorando causas primárias do problema,

causas de causas primárias e assim sucessivamente. ISHIKAWA define gestão de qualidade como o desenvolvimento, produção e serviço de um produto, da forma mais econômica, útil e satisfatória para o consumidor (ISHIKAWA, 1985).

TAGUCHI acredita que a qualidade deve ser garantida através do design dos produtos. Se o design não facilitar a produção com qualidade, os esforços de melhoria em nível do processo produtivo vão ser em grande parte frustrados. Desta forma, TAGUCHI acrescenta ao conceito de qualidade uma dimensão de consistência.

Para GARVIN, as organizações devem identificar as dimensões da qualidade que consideram prioritárias, por exemplo, fiabilidade e serviço, em vez de manifestar um propósito genérico de melhoria da qualidade.

ZEITHAML, PARASURAMAN, e BERRY (1990), entre outros, acrescentaram alguns elementos ao léxico original proposto por GARVIN de forma a refletir os desafios de qualidade colocados a organizações prestadoras de serviços. A prestação de serviços distingue-se da produção de bens manufaturados em diversos níveis. Os serviços são, por natureza, intangíveis e o resultado do processo produtivo não é meramente um bem físico, o que lhes confere um caráter de diferenciação que dificulta a avaliação de qualidade (HARVEY 1998). A prestação de um serviço exige em muitos casos a participação do cliente, o que origina preocupações no nível da qualidade da relação que se estabelece durante o processo de prestação do serviço. Assim, a qualidade de um serviço é avaliada em função de dois componentes principais: a qualidade técnica do serviço – qualidade dos resultados desejados pelos clientes ou fiabilidade do serviço – e a qualidade funcional – qualidade do processo a que os clientes se submetem para obterem os resultados desejados.

Com o passar dos anos, o conceito de controle de qualidade evoluiu para a era da computação e, com isso, criou-se a necessidade do controle de qualidade no desenvolvimento de software. Porém, diferentemente de produtos e serviços, o controle de qualidade no software foi desenvolvido através de modelos de maturidade de processos, dando início a um novo momento de qualidade.

O modelo SW-CMM® (Software Capability Maturity Model) foi definido no SEI (Software Engineering Institute) a pedido do Departamento de Defesa dos Estados Unidos. A partir de 1991, foram desenvolvidos CMMs® para várias disciplinas (Engenharia de Sistemas, Engenharia de Software, Aquisição de Software, Gerência e Desenvolvimento da Força de Trabalho, Desenvolvimento Integrado do Processo e do Produto). Embora estes modelos tenham mostrado sua utilidade, o uso de múltiplos modelos se mostrou problemático. O CMMI surgiu para resolver o problema de se usar vários modelos e é o resultado da evolução do SW-CMM SECM® (System Engineering Capability Model) e IPD-CMM® (Integrated Product Development Capability Maturity Model). É, portanto, o sucessor destes modelos. Além disso, o framework CMMI foi desenvolvido para ser consistente e compatível com a ISO/IEC 15504. Esta representação define um conjunto de áreas de processo para definir um caminho de melhoria para a unidade organizacional, descrito em termos de níveis de maturidade. O método criado pelo SEI para avaliação CMMI é o SCAMPI (Standard CMM Appraisal Method for Process Improvement), também

baseado nos requisitos para avaliação de processo da ISO/IEC 15504 [BUSH e DUNAWAY, 2005].

Juran, Deming e Ishikawa diziam que as organizações necessitam alcançar maturidade e qualidade no gerenciamento para aperfeiçoar permanentemente seus produtos e seus serviços. Desta forma, as políticas de maturidade são fundamentais para o sucesso da administração das empresas e das instituições, uma vez que estão baseadas na melhoria contínua. De acordo com KERZNER (2001), o gerenciamento da maturidade é o desenvolvimento de processos que garantem uma alta probabilidade de sucesso, aumentando a produtividade.

Os modelos de maturidade surgiram para avaliar a qualidade dos processos aplicados em uma organização (empresa ou instituição) e atualmente estão sendo utilizados para melhorar os serviços e produtos das organizações. Segundo CRAWFORD (2006), até algum tempo atrás, o conceito de maturidade era raramente usado para descrever o estado de eficácia de uma organização no desempenho de certas tarefas. Ainda segundo Crawford, hoje nós encontramos este conceito de maturidade sendo usado para mapear as formas lógicas para melhorar os serviços da organização.

Ao longo dos anos, tem-se testemunhado um grande crescimento em modelos de maturidade, em diversas áreas do conhecimento. Podemos citar ao menos 30 modelos de maturidade:

1. Capability Maturity Model Integration (CMMI)
2. Capability Maturity Model for Software (SW-CMM)
3. People Capability Maturity Model (P-CMM)
4. Software Acquisition Capability Maturity Model (SA-CMM)
5. Software Engineering Capability Maturity Model (SE-CMM)
6. Integrated Product Development Capability Maturity Model (IPD-CMM)
7. IT Service Capability Maturity Model (IT Service CMM)
8. Organizational Project Management Maturity Model (OPM3)
9. Services Maturity Model
10. Self-Assessment Maturity Model (SAMM)
11. Test Maturity Model (TMM)
12. Web Services Maturity Model
13. Security Maturity Model (SMM)
14. Operations Maturity Model
15. e-Learning Maturity Model
16. eGovernment Maturity Model
17. Earned Value Management Maturity Model (EVM3)
18. Outsourcing Management Maturity Model
19. Change Proficiency Maturity Model
20. Performance Engineering Maturity Model
21. Architecture Maturity Model
22. Information Process Maturity Model
23. Project Management Maturity Model (PMMM)
24. Programme Management Maturity Model
25. Learning Management Maturity Model (LM3)
26. Automated Software Testing Maturity Model
27. Website Maturity Model

28. PM2 Maturity Model
29. Internet Maturity Model
30. Usability Maturity Model
31. Software Reliability Engineering Maturity Model
32. System Security Engineering Capability Maturity Model
33. Configuration Management Maturity Model

Dentre os modelos de maturidade existentes decidiu-se avaliar três deles, a começar pelo ISO 15504, passando pelo CMMI e finalmente, explorando o modelo brasileiro MPS.Br.

A Norma ISO/IEC 12207 foi criada pela ISO – the International Organization for Standardization e o IEC - International Electrotechnical Commission dentro de um esforço conjunto dessas organizações. Em 1988, foi proposto o desenvolvimento da norma e em agosto de 1995 ela foi publicada como norma internacional. Em 1998, foi publicada a sua versão brasileira que tem o mesmo nome que a internacional, somente acrescida das iniciais NBR. Em outubro de 2002 e 2004, foram feitas atualizações na norma ISO/IEC 12207, chamadas de emendas 1 e 2 respectivamente, onde foram inseridas algumas melhorias com o objetivo de representar a evolução da Engenharia de Software, as necessidades vivenciadas pelos usuários da norma e a harmonização com a série ISO/IEC 15504 - Avaliação de Processo. Em setembro de 1992, a ISO realizou um estudo chamado “Necessidades e Exigências para uma Norma de Avaliação de Processos de Software”. O trabalho concluiu que era pertinente a elaboração de uma norma que fosse aplicável à melhoria de processos e à determinação da capacidade. Este padrão deveria considerar os métodos e normas já existentes (como por exemplo, o SW-CMM® e a ISO 9001), abranger todos os processos de software e ser construído pelos especialistas que já desenvolviam e trabalhavam com os métodos e normas existentes à época. Como resultado desse primeiro trabalho, a ISO iniciou em janeiro de 1993 o projeto SPICE (Software Process Improvement and Capability dEtermination) com o objetivo de produzir inicialmente um Relatório Técnico que fosse, ao mesmo tempo, mais geral e abrangente que os modelos existentes e mais específico que a norma ISO 9001 originando assim a Norma ISO/IEC 15504 [ISO/IEC 15504-1, 2004]. A ISO/IEC 15504 presta-se à realização de avaliações de processos de software com dois objetivos: a melhoria de processos e a determinação da capacidade de processos de uma unidade organizacional. Se o objetivo for a melhoria de processos, a unidade organizacional pode realizar uma avaliação com o objetivo de gerar um perfil dos processos que será usado para a elaboração de um plano de melhorias. A análise dos resultados identifica os pontos fortes, os pontos fracos e os riscos inerentes aos processos.

O Brasil é um país cujo desenvolvimento de produtos de software está entre os maiores do mundo, e a cada dia, aumenta o nível de exigência por parte dos clientes no que diz respeito à qualidade e complexidade dos produtos. A partir deste ponto, podemos observar que as empresas estão buscando cada vez mais a maturidade nos seus processos de software para atingir padronizações de qualidade e produtividade internacionais, que são essenciais para a sobrevivência no mercado de TI. Porém, o custo de uma certificação para uma empresa pode ser de até US\$ 400 mil, o que se torna inviável para empresas de micro, pequeno e médio porte. Então, em uma parceria entre a Softex, Governo e Universidades, surgiu o projeto MPS.Br (melhoria de processo de software brasileiro), que é a solução brasileira

compatível com o modelo CMMI, está em conformidade com as normas ISO/IEC 12207 e 15504, além de ser adequado à realidade brasileira.

O MPS.BR baseia-se nos conceitos de maturidade e capacidade de processo para a avaliação e melhoria da qualidade e produtividade de produtos de software e serviços correlatos. Dentro desse contexto, o MPS.BR possui três componentes: Modelo de Referência (MR-MPS), Método de Avaliação (MA-MPS) e Modelo de Negócio (MN-MPS).

O Modelo de Referência MR-MPS (SOFTEX, 2008) define níveis de maturidade que são uma combinação entre processos e sua capacidade. A definição dos processos segue os requisitos para um modelo de referência de processo apresentados na ISO/IEC 15504-2, declarando o propósito e os resultados esperados de sua execução, ou REPs. Isso permite avaliar e atribuir graus de efetividade na execução dos processos. A capacidade do processo é a caracterização da habilidade do processo para alcançar os objetivos de negócio, atuais e futuros; estando relacionada com o atendimento aos atributos de processo, ou RAPs, associados aos processos de cada nível de maturidade.

Os níveis de maturidade estabelecem patamares de evolução de processos, caracterizando estágios de melhoria da implementação de processos na organização. O nível de maturidade em que se encontra uma organização permite prever o seu desempenho futuro ao executar um ou mais processos.

A capacidade do processo é representada por um conjunto de atributos de processo descrito em termos de resultados esperados. A capacidade do processo expressa o grau de refinamento e institucionalização com que o processo é executado na organização. No MPS, à medida que a organização evolui nos níveis de maturidade, um maior nível de capacidade para desempenhar o processo deve ser atingido pela organização.

O atendimento aos atributos do processo (AP), pelo atendimento aos resultados esperados dos atributos do processo (RAP) é requerido para todos os processos no nível correspondente ao nível de maturidade, embora eles não sejam detalhados dentro de cada processo.

Modelo Proposto

O segmento de educação, em seu atual momento de profissionalização, encontra-se receptivo para o desenvolvimento de modelos de auditoria e qualidade dos mais diversos, e portanto um modelo de maturidade torna-se cobertura necessária para assegurar avaliação contínua, comparativa, e fundamentar a tomada de decisão.

Contudo, os estudos realizados indicam que não existe uma definição padronizada de processos de gestão acadêmica, apontando a carência também de mecanismos de avaliação de maturidade.

Portanto, este trabalho leva para o segmento de educação os conceitos de modelos de maturidade que se formaram ao longo dos anos, como parte da própria evolução de modelos de qualidade e auditoria das organizações.

Um modelo de maturidade é uma coleção estruturada de elementos que descrevem certos aspectos da maturidade de uma organização (WIKIPEDIA, 2008). Um modelo de maturidade fornece, por exemplo:

- Um ponto de partida para um programa de qualidade, permitindo acompanhar a evolução das melhorias alcançadas;
- Os benefícios dos usuários em experiências anteriores, reaproveitando o conhecimento entre indivíduos e as organizações;
- Um vocabulário comum e uma visão compartilhada, permitindo o desenvolvimento de melhores práticas;
- Um framework para priorizar ações, reduzindo os custos e aumentando a eficácia do trabalho realizado;
- Uma forma de definir as melhorias mais significativas para uma organização, criando uma visão abstrata do que deve ser feito.

O Modelo de Maturidade de Processos é um referencial usado para:

- Avaliar a capacidade de processos na realização de seus objetivos;
- Localizar oportunidades de melhoria de produtividade e qualidade e de redução de custos;
- Planejar e monitorar as ações de melhoria contínua dos processos empresariais.
- Como base para avaliar diferentes organizações e estabelecer comparações entre elas.

O modelo proposto é baseado em quatro conceitos, conforme figura 2:

- Processos de gestão acadêmica, que delimitam o escopo da avaliação de maturidade;
- Resultados esperados dos processos, que avaliam os resultados dos processos de gestão acadêmica de uma IES;
- Resultados de atributos de processos, que avalia os resultados do modelo de processos de gestão acadêmica de uma IES.
- Escala que determina o grau de maturidade em que uma instituição de ensino se encontra, de acordo com os resultados esperados e atributos de processos alcançados.

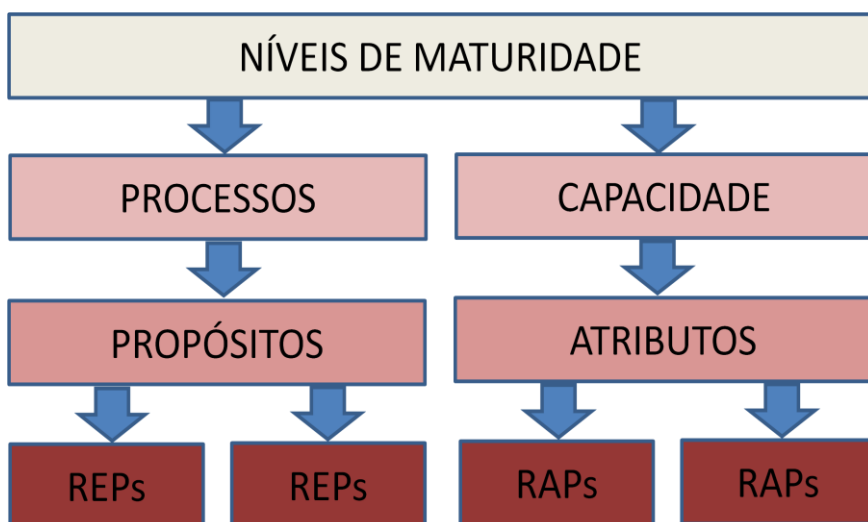


Figura 2

Processos de Gestão Acadêmica

Baseado na experiência acadêmica e profissional dos autores propõe-se um conjunto de 17 processos que delimitam o escopo gestão de uma instituição de ensino superior:

- Gestão do Projeto Pedagógico
- Gestão do Quadro Docente
- Gestão do Plano Financeiro
- Gestão das Exigências Regulatórias
- Gestão da Oferta
- Gestão do Processo Seletivo
- Gestão da Matriz Curricular
- Gestão do Conteúdo
- Gestão da Matrícula
- Gestão da Diplomação
- Gestão da Avaliação e Presença
- Gestão da Colaboração
- Gestão do Caixa
- Gestão da Cobrança
- Gestão da Avaliação Institucional
- Gestão da Avaliação Externa
- Gestão do Egresso

Escala de Maturidade

A escala que será proposta para este trabalho é baseada na escala de maturidade do CMMI, conforme Tabela 1.

Nível	Características	Comportamento
5 – Otimizado	Todos engajados na melhoria contínua e refinamento do processo	Continuamente Melhorado
4 – Gerenciado	Indicadores Consistentes Metas e planos baseados em dados. Processos integrados e alinhados.	Previsível e Controlado
3 – Estruturado	Procedimentos Padronizados Alto grau de Controle Início do uso de Indicadores	Padronizado e Consistente
2 – Organizado	Processos Principais Definidos Compromissos recursos balanceados	Disciplinado
1 – Informal	Conceito de Processo Ausente Refúgio de Heróis e Bombeiros	Indefinido e Imprevisível

Tabela 1

Qualquer instituição de ensino superior encontra-se, no mínimo, no nível um, ou informal. Neste nível, o conceito de processos é ausente e a organização se apóia em atos isolados de seus colaboradores, não existindo padronização na entrega de resultados. As reais causas de sucesso ou fracasso são desconhecidas.

Para que uma instituição de ensino superior esteja no nível dois, precisa ter os principais processos pedagógicos definidos e com resultados comprovadamente alcançados. Os processos também precisam ter os seus principais atributos alcançados. Propõem-se então, que os processos que precisam constar no segundo nível de maturidade, “Disciplinado”, são:

- Gestão do Projeto Pedagógico
- Gestão da Matriz Curricular
- Gestão da Avaliação e Presença

Os processos encontrados nos demais níveis de maturidade serão objeto de futuros trabalhos. Neste ensaio, estamos delimitando o estudo do segundo nível com o processo Gestão do Projeto Pedagógico.

A Gestão do Projeto Pedagógico (GPP)

O projeto pedagógico é o instrumento balizador para o fazer universitário e, por consequência, expressa a prática pedagógica das instituições e dos cursos dando direção à gestão e às atividades educacionais.

A Deliberação 07/2000 do CEE SP (Conselho Estadual de Educação de São Paulo) dispõe sobre a autorização para funcionamento e reconhecimento de cursos e habilitações novos, oferecidos por Instituição de Ensino Superior. De acordo com o disposto no art. 4º, o Projeto Pedagógico de curso deve conter:

1. Perfil do profissional a ser formado;
2. Objetivos Gerais e Específicos do curso;
3. Descrição do Currículo Pleno oferecido, com ementário das disciplinas/atividades
4. Bibliografia básica;
5. Número de vagas iniciais e turno de funcionamento;
6. Relação dos docentes e especificação da composição por níveis
7. Acervo da Biblioteca (livros e periódicos especializados)
8. Apresentação das instalações, equipamentos, laboratórios

Com isso, podemos recomendar os seguintes resultados esperados (REPs) para a GPP.

GPP1 – O perfil do profissional formado é claro e definido

O perfil do formado é o ponto de partida para que o futuro aluno, ou *prospect*, possa escolher entre os diversos cursos oferecidos pela instituição de ensino, bem como diferenciar este curso de outras instituições de ensino que possam oferecer um curso similar. A definição clara do perfil que o aluno terá quando formado será decisiva em sua escolha, pois o mesmo efetuará uma comparação de suas

expectativas como profissional com a declaração deste item, embasando assim a sua escolha.

GPP2 – Os objetivos Gerais e Específicos do Curso são definidos e conectados ao perfil do profissional formado.

Discorrer sobre quais objetivos que o curso se propõe a atingir. Este REP está totalmente conectado ao perfil do profissional formado, pois será através dos objetivos gerais e específicos propostos, que o formado poderá atingir o perfil declarado pelo curso. A conexão entre os dois itens deve ser clara e de fácil entendimento.

GPP3 – O currículo do curso é definido

As disciplinas e atividades do currículo devem ser definidas, com sua ementa descrita e sua carga horária, explicitando a adequação da organização pedagógica ao perfil profissional definido.

GPP4 – A bibliografia básica para suportar a aprendizagem é definida

Para que o curso seja bem desenvolvido, não bastam apenas recursos humanos (docentes e discentes). Entre vários recursos necessários, é fundamental que exista claramente a bibliografia básica do curso, que servirá de alicerce para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

GPP5 – O número de vagas e o turno de oferta é definido e aprovado

Para que o curso possa funcionar dentro da normalidade e também da legislação, o número de vagas para alunos iniciantes deve ser definido e aprovado pelos órgãos regulamentadores, na oportunidade da aprovação e também do reconhecimento do curso. Os turnos de oferta precisam ser definidos para que os futuros alunos possam optar pelo turno mais adequando a sua realidade pessoal e profissional.

GPP6 – A relação dos docentes e sua formação são definidas

Para que o projeto pedagógico seja adequadamente executado é de fundamental importância que os docentes que ministrarão as disciplinas e atividades estejam definidos e sejam conhecidos por todos. É importante que o currículo destes docentes esteja disponível para consulta dos futuros alunos e também o percentual de pós-graduados, mestres e doutores esteja de acordo com a legislação vigente.

GPP7 – O Acervo existente está de acordo com a bibliografia básica do curso e das disciplinas

O acervo disponível para o curso proposto precisa estar de acordo com a bibliografia básica do curso e também das disciplinas e atividades do currículo do curso. A consulta e publicação do acervo, através de meio eletrônico, é fundamental para o acompanhamento e utilização dos alunos do curso.

GPP8 – Os recursos físicos estão adequados de forma a possibilitar o aprendizado estabelecido nas disciplinas e atividades do curso

As disciplinas e atividades, em sua ementa, descrevem os recursos didático-pedagógicos, físicos e humanos para a que o aprendizado seja completo. Os recursos físicos como salas de aula, espaços de descanso e convivência, laboratórios, computadores e outros, precisam estar definidos, com quantidade, disponibilidade e tamanho, se necessário.

Os resultados esperados de processo dos demais processos do nível dois de maturidade serão objeto de futuros trabalhos. Para o momento, exemplificamos o desenvolvimento de REPs limitados a Gestão do Projeto Pedagógico (GPP).

Os atributos de processo do nível dois

A capacidade de um processo é representada por um conjunto de atributos de processo descrito em termos de resultados esperados. A capacidade do processo expressa o grau de refinamento e institucionalização com que o processo é executado na organização.

Para o nível dois, “Disciplinado”, propõe-se trazer do modelo MPS.BR três resultados de atributos de processos que precisam ser avaliados para que uma instituição de ensino seja considerada neste nível de maturidade:

- AP1 - O processo é executado
- AP2 - A execução do processo é planejada
- AP3 - As pessoas que executam o processo são competentes em termos de formação, treinamento e experiência

Resultados esperados dos Atributos do Processo (RAP's)

RAP1 – O processo é executado e atinge os resultados esperados

Este resultado esperado busca garantir que o processo transforma produtos de trabalho de entrada identificáveis em produtos de trabalho de saída, também identificáveis, permitindo, assim, atingir o propósito do processo. Ou seja, este resultado implica diretamente na geração dos principais produtos requeridos pelos resultados dos processos.

RAP2 - A execução do processo é planejada

Este resultado visa à realização de um plano para a execução do processo. Este planejamento deve incluir recursos, responsabilidades e tempo, bem como as atividades de controle e monitoramento da execução do processo. Deve ser estabelecido e documentado um plano para a execução do processo, o que inclui sua própria descrição. É importante que o planejamento seja revisto, sempre que necessário, especialmente quando forem aprovadas mudanças significativas no projeto.

RAP3 - As pessoas que executam o processo são competentes em termos de formação, treinamento e experiência

Este resultado visa assegurar que as pessoas tenham o conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) necessário para executar ou apoiar o processo. Deve-se assegurar que as pessoas tenham o conhecimento em relação ao seu papel no processo. Quando necessário, um treinamento apropriado deve ser fornecido para as pessoas que irão executar os processos. Mantendo-se o registro das competências atuais e necessárias das pessoas para a realização dos diversos papéis na execução dos processos, pode-se planejar os treinamentos necessários.

Conclusão

A transformação dos últimos vinte anos do segmento de educação foi marcada por um crescimento acelerado em números de instituições de ensino privadas, em vagas oferecidas, e em alunos matriculados. O crescimento favorecido por políticas governamentais agora exige acomodação, provocando uma busca por maior qualidade, menores custos, e maior eficiência. A oferta compatibilizou-se com a demanda, e os clientes se tornaram mais seletivos e exigentes.

Este fenômeno observado no segmento de educação já ocorreu em outros segmentos, que apesar de estarem em níveis de maturidade diferenciados, tiveram a excelência operacional como parte integrante de suas metas de negócio. O Programa Nacional da Qualidade, e seus programas verticais, evidenciam este fato. A qualidade, em suas várias dimensões, contribuiu para a criação de sistemas de trabalho consistentes, especializados, controlados, precisos e capazes de se aperfeiçoar continuamente por meio do aprendizado.

Os modelos de maturidade entram como mecanismos suplementares de avaliação do nível de qualidade dos processos de uma organização, suportando estratégias de gestão de indicadores e outras técnicas de aperfeiçoamento dos serviços e produtos.

Não obstante, o segmento de educação busca de forma quase unânime a qualidade. De um lado, desenvolvendo programas da família ISO – já que não existem programas específicos de qualidade; e de outro por iniciativa do próprio governo com sua estrutura seletiva baseada em comissões de avaliação e no mais recente programa SINAES.

A proposta de um modelo de maturidade para avaliação de processos de instituições de ensino superior contribui para um maior debate sobre o desenvolvimento de conceitos de qualidade no segmento de educação. O modelo contempla clara identificação dos processos-chave pertinentes ao segmento, seus atributos e

resultados esperados, e uma escala de maturidade em práticas de gestão acadêmica.

Futuros trabalhos trarão maior desenvolvimento desta proposta e outras informações oriundas de sua aplicação em campo. Os resultados já obtidos em outros segmentos, principalmente vinculados ao gerenciamento da maturidade, constituem a fonte motivadora deste trabalho na busca de maiores chances de sucesso e aumento de produtividade em práticas de gestão acadêmica.

4. Bibliografia

[ISO/IEC 12207:1995/Amd 1:2002] - the International Organization for Standardization and the International Electrotechnical Commission. *ISO/IEC 12207 Amendment: Information Technology - Amendment 1 to ISO/IEC 12207*, Geneve: ISO, 2001.

[ISO/IEC 15504-1, 2004] - the International Organization for Standardization and the International Electrotechnical Commission. *ISO/IEC 15504-1: Information Technology - Process Assessment – Part 1 - Concepts and Vocabulary*, Geneve: ISO, 2004.

BERRY, L. L.; ZEITHAML, Valerie; PARASURAMAN, A. – "Five imperatives for improving service quality". *Sloan Management Review*, 1990, n. 29.

BRAGA, Ryon; MONTEIRO, Carlos. *Planejamento Estratégico Sistêmico para Instituições de Ensino*. São Paulo: Hoper, 2005. 243 p.

CROSBY, Phillip – *Quality is free*. New York: Mentor/New American Library, 1979.
DEMING, W. Edwards – *Quality, productivity, and competitive position*. Cambridge: Massachusetts Institute of Technology, Center for Advanced Engineering Study, 1982.

DUALIBI, Julia; BORSATO, Cíntia. *Educação e Economia*. São Paulo: Abril, 2008. Disponível em: <www.veja.com.br>. Acesso em: 20 jun. 2008.

FEIGENBAUM, Armand – *Total quality control*. New York: McGraw-Hill, 1961.

GARCIA, Mauricio. *A terceira onda: o que virá depois que se exaurir o modelo baseado em IPOs, fusões e aquisições no ensino superior privado*. maio 2008. Disponível em: <<http://www.mgar.vet.br/mgAsplnicio.asp?op=1>>. Acesso em: 24 jun. 2008.

GARDNER, Robert A.: *Resolving the Process Paradox – A Strategy for Launching Meaningfull Process Improvement*. *Quality Progress*, American Society for Quality, March 2001.

GARVIN, David – "Competing on the eight dimensions of quality". *Harvard Business Review*, 1987.

HARMON, Paul: Evaluating an Organization's Business Process Maturity. Business Process Trends Newsletter, Volume 2, No 3, March 2004.

IBRAHIM, Linda et. al.: An Integrated Capability Maturity Model for Enterprise-wide Improvement. The Federal Aviation Administration, USA, September 2001. ISO/IEC Software Process Assessment, Working Draft V1.00.

ISHIKAWA, Kaoru – What is total quality control? The Japanese Way. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1985.

JURAN, Joseph – Juran on planning for quality. New York: The Free Press, 1988.

PAULK, Mark C.; Curtis, Bill; Chrissis, Mary Beth; Weber, Charles V.: The Capability Maturity Model for Software. Carnegie Mellon University, Pittsburgh, PA, April 1996.
Sarshar, M.; Finnmore, M.; Haigh, R.; Goulding, J.: SPICE: Is a Capability Maturity Model Applicable in the Construction Industry? University of Salford, Salford, UK, 1999.

SOFTEX. MPS.BR - Melhoria de Processo do Software Brasileiro: Guia Geral (Versão 1.2). Disponível em: <http://www.softex.br/mpsBr/_guias/default.asp>. Acesso em: 10 jun. 2008.

TACHIZAWA, Takeshy; ANDRADE, Rui Otavio Bernardes de. Gestão de Instituições de Ensino. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas, 1999. 280 p.

TAGUCHI, Genichi – Introduction to quality engineering: designing quality into products and processes. Tokyo: Asian Productivity Organization, 1986.

WIKIPEDIA. Capability Maturity Model. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/CMM>>. Acesso em: 10 jun. 2008.