

STING RAY GOUVEIA MOURA

**O DESAFIO DO GESTOR NO PROCESSO DE
IMPLANTAÇÃO DA ACESSIBILIDADE DIANTE
DOS ALTOS CUSTOS E TRIBUTOS NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS**

Orientador: Professor Doutor Robson Tavares Costa.

Co- Orientador: Professor Doutor Ricardo Figueiredo Pinto

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Escola de Ciências Económicas e das Organizações

**Lisboa
2016**

STING RAY GOUVEIA MOURA

**O DESAFIO DO GESTOR NO PROCESSO DE
IMPLANTAÇÃO DA ACESSIBILIDADE DIANTE
DOS ALTOS CUSTOS E TRIBUTOS NAS
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR
PRIVADAS**

Dissertação defendida em provas públicas, na
Universidade Lusófona de Humanidades e
Tecnologias, no dia 04 de Julho de 2017,
perante o júri, nomeado pelo Despacho
Reitoral nº204/2017 de 8 de Junho, com a
seguinte composição:

Presidente: Professor Doutor António
Augusto Teixeira da Costa

Arguente: Professor Doutor Mário Fernando
Carrilho Negas

Orientador: Professor Doutor Ricardo
Figueiredo Pinto

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Escola de Ciências Económicas e das Organizações

Lisboa
2016

MENSAGEM

Se você não tiver asas para voar, corra.
Se você estiver cansado de correr, ande.
Se você não conseguir andar, rasteje,
Mas nunca desista dos seus sonhos.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos as pessoas que um dia foi excluído as margens da sociedade, sem ter direito de resposta outrora.

Que através destes estudos consiga realizar o objetivo de muitos a realizar seus sonhos de estudar.

A todos as pessoas que lutam para o processo de inclusão, todo meu respeito e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a oportunidade primeiramente a Deus de estar realizando este sonho através das pessoas importantes e especiais.

Quero agradecer aos meus professores que contribuíram para meu crescimento como aluno, profissional e pessoal.

Quero agradecer meu orientador Dr. Robson Tavares por ter me acolhido em suas orientações e toda sua paciência neste percurso, neste caminho eu pedi um orientador e ganhei um pai.

Agradeço a minha família e meus amigos que me ajudaram como puderam.

Agradeço em especial uma pessoa importante para concluir este objetivo no nome de Acrísio Figueiredo que me ajudou exponencialmente, acredito que muito deste trabalho teve participação das vezes que não encontrava mais saída.

Agradeço a todos os colaboradores que ajudaram na pesquisa através do questionário.

Agradeço a todos os professores e a instituição que me ajudaram quanto às correções e saneamento das dúvidas nas pessoas da Éllen, Motta, Galafre e Cláudia.

E por fim, agradeço ao Conhecimento e Ciência na pessoa do prof. Dr. Ricardo Pinto, a instituição Lusófona por ter nos abraçado e dar chance de realizar nossos sonhos.

RESUMO

A educação brasileira atual apresenta-se questionadora, buscando respostas essenciais para solucionar o importante papel dos gestores diante das dificuldades apresentadas por questões políticas, sociais e interesses de quem detêm o poder dos recursos financeiros para promover uma educação de melhor qualidade e formação profissional. Sendo assim, diante das dificuldades financeiras vivenciadas pela atual realidade brasileira, os gestores encontram o desafio de adaptarem-se às altas exigências dos órgãos fiscalizadores e da sociedade. A pesquisa foi realizada na mesorregião do Estado Pará, de forma amostral com 20 gestores de instituições privadas, obedecendo aos critérios de inclusão através do questionário objetivo e quantificado com auxílio da escala de Linkert. Os resultados da pesquisa foram obtidos por meio dos testes de correlação t-Student e ANOVA, os quais mostraram o valor de p, e notou-se que o $p >$ nível de significância de 1% (0,01) em todas as situações, ou seja, não se pode rejeitar a hipótese inicial H_0 . À vista disso, nos resultados confirmou-se a teoria da hipótese inicial. Logo, conclui-se que os desafios dos gestores estão além do que se espera encontrar neste trabalho, visto as altas exigências dos órgãos fiscalizadores e inadimplência, gerando os altos custos para as instituições de ensino superior.

Palavras Chaves: Acessibilidade, Inadimplência, Gestão.

ABSTRACT

Current Brazilian education presents questioner seeking essential answers to solve the important role of managers in face of the difficulties presented by political, social and interests issues of those detain the power of financial resources to promote better quality education and professional training. Faced with the financial difficulties experienced by the current Brazilian reality, managers are faced with the challenge of adapting the high demands of the supervisory bodies and society. The research was carried out in the mesoregion of the State of Pará in a sample form with 20 managers from private institutions complying the criteria of inclusion through the objective questionnaire and quantified following the Linkert scale. The results of the research obtained through t-Student test and ANOVA, it shows the value of p , it is noted that $p >$ level of significance of 1% (0.01) in all situations, so cannot reject the initial hypothesis H_0 . In the results, it is confirmed the theory of the initial hypothesis. It is concluded that the challenges of managers are beyond what is expected to be found in this work, due to the high demands of oversight agencies and bad debt, generating high costs for higher education institutions.

Keywords: Accessibility, Bad Debt, Management.

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
COFINS	Contribuição para Financiamento da Seguridade Social
CSLL	Contribuição Social sobre Lucro Líquido
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Programa de Financiamento Estudantil
IES	Instituições de Ensino Superior
INEP	Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IRPJ	Imposto de Renda da Pessoa Jurídica
ISS	Imposto Sobre Serviços
LDB	Lei de Diretrizes de Bases da Educação
MEC	Ministério de Ensino e Cultura
MP	Medida Provisória
PDF	Pessoa Portadora de Deficiência Física
PIS	Programa de Integração Social
PROUNI	Programa Universidade para Todos
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Atraso no Fies.....	28
Figura 2 - Acesso da Pessoa com Deficiência ao Ensino Superior.....	31
Figura 3 - Pessoas com Deficiência no Brasil.....	32

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Para Acessibilidade e Inclusão.....	58
Tabela 2 - Para Acessibilidade e Inadimplência.....	59
Tabela 3 - Para Inclusão e Inadimplência.....	59
Tabela 4 - Para Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência.....	59
Tabela 5 – Correlação de todos os grupos.....	60

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
JUSTIFICATIVA	15
PROBLEMÁTICA	16
OBJETIVOS	17
OBJETIVO GERAL.....	17
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
ESTRUTURAS DA DISSERTAÇÃO.....	17
CAPÍTULO 1: A ACESSIBILIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NA INCLUSÃO DOS ALUNOS NO ENSINO SUPERIOR	18
1.1. RESGATES HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS.....	18
1.2. A DEFICIÊNCIA FÍSICA E ACESSIBILIDADE NA IES	23
CAPÍTULO 2: A CONSEQUÊNCIA DA INADIMPLÊNCIA, DOS ALTOS CUSTOS E DOS TRIBUTOS NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR.	26
2.1 INADIMPLÊNCIA E AS CONSEQUÊNCIAS NAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR.....	26
2.2 INGRESSOS NAS IES E OS PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL.....	30
2.3 ALTOS TRIBUTOS E CUSTOS NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	37
2.3.1 Custos na gestão do ensino superior.....	37
2.3.2 Tributos nas Instituições de Ensino Superior Privadas	41
2.4 O PERFIL DO GESTOR NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA.	43
CAPÍTULO 3: DELIMITANDO O CONTEXTO DO ESTUDO.....	46
3.1 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA NOSSA PESQUISA.....	46
3.1.1 Lócus da pesquisa.....	46
3.1.2 – Tipo da Pesquisa.....	48
3.1.3 – Sujeitos da pesquisa.....	51
3.2 SEGUINDO O CAMINHO EM BUSCA DOS NOSSOS DADOS	51
3.2.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados	51
3.2.2- Critérios de Inclusão	52
3.2.3 – Critérios de exclusão	52
3.2.4 - Tratamento ético da pesquisa.....	52
3.3 MOSTRANDO NOSSOS RESULTADOS NO CONTEXTO DA CONDUTA EMPREGADA	53
3.3.1 Avaliação de riscos e benefícios da pesquisa	53
3.3.2 O caminho do encontro das respostas	53
3.4 MÉTODOS UTILIZADOS	55
3.4.1 – Teste t de Student	55
3.4.2. - Análise de Variância (ANOVA)	57
3.5 ANALISANDO E DISCUTINDO OS DADOS DO NOSSO ESTUDO.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	64
REFERÊNCIAS	65
APÊNDICES	74

INTRODUÇÃO

Atualmente a sociedade brasileira tem vivenciado um processo maior de inclusão e acessibilidade, porém na prática estamos a quem de outros países de primeiro mundo devido às dificuldades políticas e gestão. Sabemos que a legislação é explícita quanto à obrigatoriedade em acolher e matricular todos os alunos, independente de suas necessidades ou diferenças. Por outro lado, é importante ressaltar que apenas esse acolhimento não é suficiente para que o aluno com necessidades educacionais especiais tenha condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas potencialidades.

De acordo com o Mantoanet *et al.* (2010), estar-se vivenciando um novo tempo de movimento de inclusão sócio educacional na rede de ensino. No entanto, vale ressaltar que diante dos fatos presenciados no Brasil, estamos aquém dos países Europeus e da América do Norte, pois detecta que as escolas brasileiras e as famílias ainda não preparadas para garantir o desenvolvimento escolar educacional.

Segundo Almeida (2016) a educação inclusiva começou a ser evidenciada em 1969, desde então ocorreu um movimento de desafios às políticas educacionais e alcançou-se seu auge na década de 90. A educação inclusiva surgiu devido à luta de vários, se tornando produto histórico de uma época e de realidades educacionais contemporâneas. Esta época exige que abandonem os antigos estereótipos da educação, na tentativa de identificação de uma nova concepção de ensino.

A educação inclusiva tem sido discutida em termos de justiça social, para conquistar igualdade e aceitação da sociedade em relação às pessoas com necessidades especiais. Assim, a inclusão pressupõe que as instituições de ensino superior se ajustem ao aluno e não o aluno se ajuste à escola. A inclusão não implica um ensino individualizado, nem implica que sejam utilizados métodos e técnicas específicas para cada tipo de deficiência. Pelo contrário, sugere adaptações curriculares que permitam análises numa visão contínua e qualitativa, avaliando a evolução da aprendizagem dos alunos.

Para Loch (2007) a inclusão escolar diferente do segmento da integração, necessita de um espaço escolar como meio agradável de vivenciar, para facilitar a permanência do aluno na escola, por se sentir respeitado e incluído dentro daquele território.

No entanto, para a plenitude dessa inclusão, é necessário treinamentos do corpo docente e discente para a ambientação em espaços com acessibilidade assegurada, o que garantirá um trabalho educativo inclusivo satisfatório.

De acordo com Costa (2013) acredita-se também que a estrutura física é preliminar para um programa educacional inclusivo, tornando-se um nó crítico para a elaboração do plano de ensino institucional.

A oportunidade que o ser humano tem de crescer, levar a sua valorização onde ele possa manifestar expandir e desenvolver suas atividades a partir da educação pode ser limitado quando evidenciado obstáculos arquitetônicos junto às instituições de ensino superior, que acabam pormenorizando as limitações do deficiente, restringindo, portanto o acesso e/ ou permanência destes na mesma.

A partir da Lei nº 9394/96, conhecida como Lei de Diretrizes de Bases da Educação (LDB), foi possível encontrar as normas que versam sobre a organização da educação no Brasil; as responsabilidades de cada elemento constituinte da educação; as modalidades de ensino; valorização do magistério e sobre o financiamento dos recursos para educação. A LDB ressalta ainda como os direitos do cidadão brasileiro no que tange à educação, podem ser assegurados, desde a fase inicial da creche até o nível superior escolar. (Paschol&Brandão, 2016).

Reforçando o dispositivo da lei 1098/2000 estabelece-se as normas de promoção da acessibilidade dos portadores de deficiência ou com mobilidade reduzida, mediante a supressão de barreiras e de obstáculos nas vias e espaços públicos, no mobiliário urbano, na construção e reforma de edifícios e nos meios de transportes e de comunicação.

Consta ainda que para possibilitar o acesso de pessoa com deficiência física, todas as escolas devem eliminar suas barreiras arquitetônicas tendo ou não alunos com deficiência matriculada no momento. (Magagnin&Rostworowski, 2015).

O termo acessibilidade tornou-se relevante diante das pesquisas nas universidades, congressos e seminários, devido à preocupação em atender o aumento da demanda das dificuldades das pessoas portadoras de necessidades especiais. Visto que, a própria Constituição Federal Brasileira, de 1988, apresenta os direitos à livre locomoção e acesso, porém por falta de conhecimento, as pessoas têm dificuldade de exercer os seus direitos sobre acessibilidade - dentre elas destacamos os portadores de necessidades especiais com mobilidade reduzida. (Feijó, 2009).

A acessibilidade é um tema que, apesar de ser discutido desde décadas passadas, foi retomado recentemente como um assunto de extrema importância para o planejamento urbano, com o intuito de promover a qualidade de vida aos cidadãos. Uma vez que a acessibilidade é uma questão de justiça e uma marca de política pública de sociedades democráticas.

Segundo Mendes (2009), a acessibilidade pode ser definida como um conjunto de características do qual se deve dispor um ambiente, produto ou serviço, de modo que este possa ser utilizado com conforto, segurança e autonomia por todos, independentemente de suas habilidades e limitações.

O acesso equânime abrange os espaços físicos, os mobiliários, os equipamentos urbanos, as edificações, os transportes e os meios de comunicação, que podem ser utilizados com segurança e autonomia por toda e qualquer pessoa, tendo deficiência de mobilidade reduzida ou não. (Remião, 2012).

De acordo com a NBR9050/2004 de acessibilidade, atualizada para pessoa Portadora de Deficiência Física (PDF), devem existir rotas de acessos que ligam os espaços acadêmicos, como salas de aula, biblioteca, áreas de recreação, banheiros, área de alimentação e setores administrativos. (Remião, 2012).

A acessibilidade arquitetônica também deve ser garantida em todos os ambientes, a fim de que estudantes e demais membros da comunidade acadêmica e da sociedade em geral tenham o direito de ir e vir com segurança e autonomia, de acordo com o disposto no Decreto nº 5.296/2004.

O cumprimento da norma de acessibilidade, neste caso, independe da matrícula de estudante com deficiência na Instituição de Ensino Superior (doravante, IES). Dentre os recursos e serviços de acessibilidade disponibilizados pelas IES, destacam-se o tradutor e intérprete de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), guia intérprete, equipamentos de tecnologia assistida e materiais pedagógicos acessíveis, atendendo às necessidades específicas dos estudantes.

Assim, as condições de acessibilidade à comunicação e aos materiais pedagógicos se efetivam mediante demanda desses recursos e serviços pelos estudantes com deficiência, matriculados na IES, e pelos participantes nos processos de seleção para ingresso e atividades de extensão desenvolvidas pela instituição. Cabe às IESs a responsabilidade pelo provimento destes serviços e recursos em todas as atividades acadêmicas e administrativas.

O Ministério da Educação em parcerias com Sistemas de Ensino desenvolveram novas políticas públicas para ressaltar os direitos à educação de promover autonomia e independência das pessoas com necessidades educacionais especiais, levando a uma modificação estrutural na educação especial para classes comuns e oferta do atendimento educacional, previsto no projeto político pedagógico. (Brasil, 2013).

O “Programa Escola Acessível” constitui uma forma de medida dispondo-se a efetivação da meta para consolidação do sistema educacional inclusivo, ao visar uma educação inclusiva e de qualidade para todos. Para tanto se faz necessário a participação democrática dos componentes ativos de toda comunidade escolar, a considerar familiares, estudantes, professores e os serviços políticos educacionais como o Atendimento Educacional Especializado (AEE), serviço regulamentado pelo Decreto 6.571 de 17 de novembro de 2008. A implantação do AEE não se encontra em todas as instituições, por ser recente, não existem pesquisas comprovadas que indiquem o impacto na aprendizagem dos alunos que se beneficiam. (Figueiredo, 2009).

A legislação vem dar suporte a estes alunos assegurando o direito de se matricular nos sistemas de ensino, matriculando os alunos com deficiência, os com transtornos globais do desenvolvimento e os com altas habilidades/superlotação nas escolas comuns do ensino regular e ofertando o atendimento educacional especializado – AEE, a fim de promover o acesso e as condições para uma educação de qualidade.

Portanto destaca-se a importância da AEE, à semelhança do disposto no Decreto nº 6.571/2008, poderá ser oferecido aos alunos da rede pública de ensino regular pelos “sistemas públicos de ensino ou por instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, com atuação exclusiva na educação especial”. (BRASIL, 2011, art. 9º, § 2º).

Logo com o avanço das emanções legais que versam sobre a educação especial, o Decreto nº 7.611/11, em particular, apresentou alguns pontos de tensão em determinados aspectos de seu texto e deu margem a diversos questionamentos e dúvidas por parte de vários segmentos que atuam na educação especial neste país.

Os pontos nevrálgicos que deram origem a tais tensões parecem estar relacionados a situações antes garantidas e conquistadas pela Educação Especial, principalmente no que se refere aos seguintes pontos: à oferta de serviços; ao caráter não substitutivo dessa modalidade de ensino quanto à escolarização; e, mais diretamente, ao financiamento público das instituições privadas e filantrópicas de

educação especial, dando a entender que o decreto garantiu prerrogativas às instituições privadas no que tange à oferta do Atendimento Educacional Especializado.

Dentro das limitações, colabora O’Sullivan (2010) que a deficiência física é todo comprometimento da mobilidade, coordenação motora geral ou da fala, causado por lesões neurológicas, neuromusculares e ortopédicas ou ainda por má formação congênita ou adquirida. Porém, a concepção do termo “pessoa portadora de deficiência” e o seu conceito tiveram suas origens na Declaração dos Direitos das Pessoas Deficientes (ONU, 2016), a qual estabeleceu que “qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas, sensoriais ou mentais” seria uma “pessoa deficiente”.

Desta forma, pessoa “portadora” de deficiência é um termo genérico e se refere a todo o segmento, independente da característica da deficiência ou do tipo de sua sequela.

A educação brasileira atual apresenta-se questionadora, buscando respostas essenciais para solucionar esses processos de inclusão, mas quem seria o responsável por este processo? Destaca-se o papel dos gestores educacionais eleitos por interesses sociais, pois são aqueles que gerenciam os recursos financeiros para promover uma educação de melhor qualidade e formação profissional.

JUSTIFICATIVA

O aumento crescente do número de alunos nas Instituições de Ensino Superior (IES) a cada ano apresenta-se maior, demonstrando a importância e a consolidação das políticas educacionais do país na função do gestor. Os gestores institucionais fazem um necessário, sistemático e contínuo investimento no processo de formação do aluno, contemplando não só os conhecimentos técnicos acerca da educação especial e inclusiva, como também o compromisso político e ético com a educação como direito de todos.

Considerando todos esses aspectos, pensar na adequação da estrutura das IES visando atender as necessidades especiais dos discentes, implica estabelecer o diálogo entre as diferentes áreas do conhecimento, para desenvolver e encaminhar soluções para

os problemas educacionais e outros, condizentes com as necessidades desses sujeitos visando à inclusão desse grupo.

Diante do exposto, percebe-se que os esforços têm cada vez mais sido voltados para o processo da implantação da acessibilidade diante dos altos custos e tributos nas instituições de ensino superior nos mais diversos territórios, seja no cunho cultural, educacional, de lazer ou de trabalho. Por entender que a acessibilidade é um dos elementos inclusivos para as pessoas com necessidade educacional especial, o estudo pretende desvelar, através de sua questão problema, como essa questão vem sendo discutida no cenário das universidades brasileiras, elegendo as três cidades da mesorregião do Pará, sendo elas Marabá, Tucuruí e Paraupébas como cenários e como sujeitos da pesquisa os gestores das faculdades de ensino superior da rede privada.

Nessa perspectiva, à gestão da educação superior privada, compete o planejamento e a implantação das metas de acessibilidade preconizadas pela legislação em vigor, bem como o monitoramento das matrículas dos estudantes com deficiência na instituição, para provimento das condições de pleno acesso e permanência. Esta obrigação não deve ser transferida aos estudantes com deficiência ou as suas famílias, por meio da cobrança de taxas ou qualquer outra forma de transferência da atribuição.

O financiamento das condições de acessibilidade deve integrar os custos gerais com o desenvolvimento do ensino, pesquisa e extensão. As IES devem estabelecer uma política de acessibilidade voltada à inclusão das pessoas com deficiência, contemplando a acessibilidade no plano de desenvolvimento da instituição; no planejamento e execução orçamentária; no planejamento e composição do quadro de profissionais; nos projetos pedagógicos dos cursos; nas condições de infraestrutura arquitetônica; nos serviços de atendimento ao público; no sítio eletrônico e demais publicações; no acervo pedagógico e cultural e na disponibilização de materiais pedagógicos e recursos acessíveis.

PROBLEMÁTICA

Portanto, o estudo em questão pretende responder ao seguinte questionamento: Os altos custos da implantação da acessibilidade nas instituições de ensino superior privada geram impactos na gestão financeira?

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

O objetivo deste trabalho é avaliar o processo de implantação da acessibilidade através dos gestores de Instituições de Ensino Superior Privada, assim como refletir acerca dos fatores que influenciam a inadimplência no processo da implantação da acessibilidade inclusiva nas Instituições Superiores Privadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Avaliar o conhecimento do gestor sobre acessibilidade e inclusão;
- Identificar as consequências da inadimplência nos custos e tributos nas instituições de ensino superior;
- Analisar o perfil do gestor das instituições de ensino superior privada;
- Averiguar a correlação do impacto da implantação da acessibilidade sobre as dificuldades econômicas.

ESTRUTURAS DA DISSERTAÇÃO

A sequência deste trabalho apresenta-se estruturalmente a partir de capítulos, constituídos pelos elementos introdutórios, revisões bibliográficas abordando a temática da acessibilidade e altos custos na gestão do ensino superior. Assim como, os resultados da pesquisa de campo realizada, as considerações e referências que serviram de base para o desenvolvimento deste trabalho.

Desta forma, nos capítulo um, a contextualização da pesquisa é enfatizada, de maneira a apresentar a proposta desta pesquisa, bem como a justificativa e os objetivos que circundam o contexto que rege este trabalho.

O capítulo dois traz uma revisão do cenário estadual e dos programas propostos pelas entidades governamentais e classistas no cenário das organizações, a partir da visão de diferentes autores que abordam o tema.

No capítulo três podem-se visualizar os mecanismos metodológicos responsáveis por nortear o desenvolvimento deste trabalho, desde o planejamento ao seu desenvolvimento.

A partir do capítulo quatro, são apresentados os resultados obtidos através de dados tabelados, realizados por uma entrevista de abordagem quantitativa através do questionário de Likert, apresentado em uma sequência baseada na ordem dos questionamentos junto aos gestores das instituições privadas que contribuíram para a realização do referido trabalho, destacando as suas dificuldades devido ao alto custo da implantação da acessibilidade na mesorregião do Estado do Pará.

Posteriormente, as considerações finais apresentam as considerações, inerentes a proposta e aos resultados obtidos o longo da pesquisa, contemplando os principais aspectos pesquisados.

Sequencialmente, nas referências é possível visualizar o campo de pesquisa realizado em trabalhos de autores diversos.

Ao fim deste trabalho, é possível visualizar em anexo, os documentos que serviram de apoio durante a realização do trabalho de pesquisa.

CAPÍTULO 1: A ACESSIBILIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NA INCLUSÃO DOS ALUNOS NO ENSINO SUPERIOR

1.1. RESGATES HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DE PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

A educação das pessoas com necessidades educacionais especiais na perspectiva da inclusão parece-nos que seria importante contextualizar as raízes históricas desse movimento.

De acordo com a história, a sociedade brasileira tem uma dívida com pessoas com necessidades especiais ou mobilidade reduzida, pois a maioria dessas pessoas é excluída da sociedade. Historicamente, com o aperfeiçoamento da Legislação Nacional,

o Estado vem se transformando, passando de um órgão omissor para um órgão responsável, buscando melhorias na qualidade de vida e de ensino para um grupo da sociedade menos favorecida.

O primeiro passo dado nesse sentido foi à ratificação do Brasil à Carta das Nações Unidas, em 26 de junho de 1945, a qual reconhece a dignidade e o valor do interesse da pessoa humana com igualdade, entre outras (Borges, 2011).

Antes da publicação da Carta das Nações Unidas, os deficientes físicos não gozavam de seus direitos de acesso aos locais públicos. Com a promulgação da Lei nº. 7.405, de 11 de novembro de 1985, passou a ser obrigatória a colocação do Símbolo Internacional de Acesso em todos os locais públicos, para melhorar a acessibilidade dos portadores de necessidades especiais, além de determinar formas construtivas dos prédios de uso público. No entanto, ainda encontramos dificuldades na implantação da Lei, mesmo com todo o avanço nos acessos públicos nos dias atuais. (Brasil, 2012).

Com a redemocratização do Brasil, em 1988, enascimento da nova Constituição da República, ainda vigente, na qual versa em seu artigo primeiro sobre o princípio fundamental da dignidade humana, incluindo as pessoas com necessidades especiais, sendo trazidas das margens e incluídas de forma integral na sociedade. Sendo assim, a partir dessa constituição cidadã, surgiram leis que vieram ampliar os direitos de acessibilidade dos deficientes físicos no Brasil. (Brasil, 2010).

De acordo com a história, na data de 24 de outubro de 1989, foi sancionada a Lei de n.7.853. Esta dispõe sobre as normas de acessibilidade para os portadores de necessidades especiais e inclusão sócio-educacional, que devem ocorrer juntamente com o comando de uma coordenadoria nacional para integração da pessoa com deficiência e institui a tutela jurisdicional de interesses de uma sociedade, delegando atuação ao Ministério Público, definindo os crimes na prática da discriminação dos deficientes físicos. Desde então, pode-se observar grandes avanços, na dimensão da inclusão social.

Na dimensão escolar, a Lei trouxe melhorias no que tange ao direito do aluno com portador de necessidades especiais ao acesso escolar. (De França & Pagliuca, 2000).

Em relação ao ambiente das IES, o sucesso do percurso, ocorreu quando houve aprovação da Lei e Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dedicou um capítulo inteiro como fator especial para os Municípios, Estado e União tratarem com dignidade o portador de deficiência, garantindo não apenas acessibilidade mais outros meios de inclusão educacional. (Arroyo, 2008).

Em 19 de dezembro de 2000, foi sancionado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, a Lei n 10.098. A qual define temas importantes e cria obrigações na construção e adaptação de prédios públicos e de uso coletivo para que fornecessem acessibilidade plena aos portadores de deficiência. (BRASIL, 2008).

Para Dischinge e Machado (2006), deficiência é o termo usado pela *International Classification of Impairment, Disabilities and Handicaps* (ICIDH), traduzida em português como Classificação Internacional de Deficiências, Incapacidades e Desvantagens, referenciado termo avançado para épocas anteriores. Essa classificação foi lançada em 1976 pela Assembleia Mundial da Organização Mundial de Saúde, como definição sobre deficiência que se torna compreendida como uma manifestação corporal ou como perda de uma estrutura ou função do corpo, onde a incapacidade refere-se ao plano funcional, desempenho individual e a desvantagem na condição social de prejuízo, resultante de um prejuízo ou da incapacidade.

De acordo com ONG's o termo deficiência tem sido considerado inadequado, pois esta está conjugada com características negativas, mas ao longo do tempo essas características têm se tornado cada vez mais excluídas pelos especialistas da área de pelos próprios indivíduos. (Sassaki, 1997).

Segundo Pereira (2013) os deficientes sempre foram vítimas de exclusão social, visto que contexto histórico no século XV as crianças que apresentavam alguma deficiência, eram jogadas ao esgoto da Roma Antiga, deixados em abrigos e nas portas das Igrejas, como forma de isolamento da sociedade. Mas com o passar do tempo, na idade Média, as crianças com deficiência começaram a ser consideradas como Humanos e sendo aceitas pela família e sociedade, devido à influência da Igreja como órgão de maior poder sobre a sociedade.

Na idade contemporânea, o homem torna-se alvo de estudo de questionamentos da sociedade e ao longo do tempo os deficientes alcançam as oportunidades educacionais e de inclusão social até os dias atuais.

Na sociedade do Brasil Colônia, não existia uma política de atendimento e nem de tratamento com estas crianças com deficiência. No Brasil, o atendimento às pessoas com deficiência teve início na época do Império, com a criação de duas instituições: o Imperial Instituto dos Meninos Instituto dos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant (IBC), e os Surdos Mudos, em 1857, hoje denominados Instituto Nacional da Educação dos Surdos (INES), ambos no Rio de Janeiro. (Mendes, 2011).

No início do século XX é fundado o “Instituto Pestalozzi”, 1926, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental; em 1954, é fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – APAE; e, em 1945, é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na “Sociedade Pestalozzi”, por Helena Antipoff. (Mendes, 2011).

Segundo Odorico (2015) as mudanças começaram a acontecer em meados do século XX, quando os deficientes físicos passaram a ser reconhecidos dentro da sociedade e gozar dos seus direitos como verdadeiros cidadãos. A primeira diretriz política a surgir ocorreu em 1948, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, cujo primeiro artigo diz que “todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direito”.

Na década de 1960, surgiram as primeiras críticas e segregações sobre a integração do deficiente físico na sociedade.

Em 1961 foi estabelecida a Lei 4.024, a nossa primeira LBD, onde se firmou a orientação acerca do aluno com necessidade educacional especial e erradicou a segregação dos espaços segregados e restritos de orientação do professor para com os alunos. As referências à modalidade desta leem-se na Lei 4.024/61 e estão concentradas em dois artigos:

Art. 88 - A educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integrá-los a comunidade.

Art. 89 – Toda iniciativa privada considerada eficiente pelos conselhos estaduais de educação e relativa à educação de excepcionais, receberá dos poderes públicos tratamento especial mediante a bolsa de estudos, empréstimos e subvenções.

O processo de inclusão aos alunos com necessidades educacionais especiais obteve êxito pela primeira vez em 1969, desde então ocorreu uma repercussão nas evoluções das políticas educacionais e públicas. Porém, na década de 60 o acesso era limitado para poucos e segregados a espaços restritos, com contato dos professores e alunos. (Barrozo *et al.* 2012).

Porém, nas décadas de 80 e 90 passou-se a discutir sobre a inclusão através da Constituição promulgada em 1988, que tange no seu no artigo 3º inciso IV um dos objetivos fundamentais:

“promover o bem para todos, sem preconceito de origem, raça, cor, sexo, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Garantem

atendimento as pessoas com deficiência preferencialmente na rede regular de ensino.” (Ghargueti& Medeiros, 2013).

Buscando o contexto histórico da educação inclusiva até a década de 90 podemos perceber conquistas em relação à educação dos indivíduos que apresentam deficiência física ou mental. Não é pouco avanço ir de uma quase completa inexistência de atendimento de qualquer tipo à proposição e efetivação de políticas de integração social. Podemos falar, também, de avanços e muitos retrocessos, de conquistas questionáveis e de preconceitos cientificamente legitimados.

Em meados da década de 90, no Brasil, começaram as discussões em torno do novo modelo de atendimento escolar denominado Inclusão Escolar. Esse novo paradigma surge como uma reação contrária ao processo de integração, e sua efetivação prática tem gerado muitas controvérsias e discussões.

Reconhecemos que trabalhar com classes heterogêneas que acolhem todas as diferenças traz inúmeros benefícios ao desenvolvimento das crianças deficientes e também as não deficientes, na medida em que estas têm a oportunidade de vivenciar a importância do valor da troca e da cooperação nas interações humanas. Portanto, para que as diferenças sejam respeitadas e se aprenda a viver na diversidade, é necessária a concepção de ensinar e aprender.

O aluno da educação especial é aquele que por apresentar necessidades diferentes dos demais alunos no domínio da aprendizagem, requer recursos pedagógicos e metodológicos educacionais específicos. Inserir esses alunos no ensino superior, garantindo o direito à educação, é o que chamamos de Inclusão, ou seja, é acolher estes indivíduos e oferecer às pessoas com deficiência oportunidades educacionais, nas mesmas condições acessíveis aos outros.

De acordo com Campos (2012), na década de 90, a inclusão alcançou seu auge com a declaração de Salamanca em 1994. Conforme a Declaração de Salamanca (1994, p.28) cabe às Universidades,

[...] desempenhar um importante papel consultivo na elaboração de serviços educativos especiais, principalmente com relação à pesquisa, à avaliação, à preparação de formadores de professores e à elaboração de programas em materiais pedagógicos. Deverá ser fomentada a criação de sistemas entre Universidades e centros de ensino superior nos países desenvolvidos e em desenvolvimento. Essa inter-relação entre pesquisa e capacitação é de grande importância. É também muito importante a ativa participação de pessoas com deficiência na pesquisa e formação, para garantir que seus pontos de vista sejam levados em consideração.

A declaração, portanto, apresenta uma proposta de unificar o sistema educacional partindo do mesmo princípio e melhorando os esforços e as práticas diferenciadas, caso necessário para que seja garantido o direito de todos, tornando na prática a educação inclusiva.

Mesmo sabendo que o processo de inclusão é garantido por lei, ele não se concretiza por si só. Para se tornar uma prática real, a inclusão depende da disponibilidade interna dos que estão envolvidos, família, escola, sociedade e governos. Todos estes entes que compõem uma rede educacional em torno de uma proposta que é comum a todas as escolas e que, ao mesmo tempo, é construída por cada uma delas, segundo as suas peculiaridades. Daí a importância da união e parceria destas instituições para a formação educacional e implantação de políticas públicas para viabilizar a Inclusão e Acessibilidade em toda a sua concretude.

O desafio das IES de efetivar as políticas educacionais de inclusão e acessibilidade nos dias atuais apresenta-se com grau de exigência maior para satisfazer as necessidades de todos os estudantes. Estas adaptações compreendem uma série de desafios educacionais, visando que a Universidade seja um espaço de exercício de cidadania e meio para combate da exclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais.

1.2. A DEFICIÊNCIA FÍSICA E ACESSIBILIDADE NA IES

Podemos definir a deficiência física como "diferentes condições motoras que acometem as pessoas comprometendo a mobilidade, a coordenação motora geral e a fala, em consequência de lesões neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou má-formações congênitas ou adquiridas". (Nascimento, 2009).

A deficiência física se refere ao comprometimento do aparelho locomotor que compreende o sistema osteoarticular, o sistema muscular e o sistema nervoso. As doenças ou lesões que afetam quaisquer desses sistemas, isoladamente ou em conjunto, podem produzir grandes limitações físicas de grau e gravidades variáveis, segundo os segmentos corporais afetados e o tipo de lesão ocorrida (Costa *et al.* 2009).

A deficiência pode ser definida como qualquer comprometimento que afete a integridade da pessoa e que traga prejuízos na sua locomoção, na coordenação de

movimentos, na fala, na compressão de informações, na orientação espacial e no contato com outros indivíduos. (Caldas, Moreira & Sposto, 2015).

Existem muitas pessoas com deficiência física no mundo, no Brasil especificamente, não se sabe o número exato, mas, certamente, é um número muito grande e a tendência é aumentar devido aos acidentes e à violência que assolam o país.

A Organização das Nações Unidas (ONU), sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência define em seu artigo 1º que: “Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas”.

Com a facilitação por meios de programas do governo, ocorreu um aumento no ingresso nas universidades privadas, destacadas pelos dados do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Em 2013, o total de alunos na educação superior brasileira chegou a 7,3 milhões em 2013, quase 300 mil matrículas acima do registrado no ano anterior. No período 2012-2013, as matrículas cresceram 3,8%, sendo 1,9% na rede pública e 4,5% na rede privada. Os dados supracitados integram o Censo da Educação Superior, divulgado pelo ministro da Educação, Henrique Paim, e pelo presidente do INEP.

Os universitários estão distribuídos em 32 mil cursos de graduação, oferecidos por 2,4 mil Instituições de Ensino Superior – 301 públicas e 2 mil particulares. As universidades são responsáveis por 53,4% das matrículas, enquanto as faculdades concentram 29,2%. O total de alunos que ingressou no ensino superior em 2013 permaneceu estável em relação ao ano anterior e chegou a 2,7 milhões. Considerando-se o período 2003-2013, o número de ingressantes em cursos de graduação aumentou 76,4%.

A quantidade de matrículas de pessoas com deficiência na educação superior aumentou 933,6% entre 2000 e 2010. Os estudantes com deficiência passaram de 2.173 no começo do período para 20.287 em 2010, sendo que 6.884 desses alunos são da rede pública e 13.403 da particular.

O número de instituições de educação superior que atendem alunos com deficiência mais que duplicou no período, ao passar de 1.180 no fim do século passado para 2.378 em 2010. Destas, 1.948 contam com estrutura de acessibilidade para os estudantes.

Desde 2012, os recursos são repassados diretamente às universidades, por meio dos núcleos de acessibilidade. O valor destinado a cada uma é proporcional ao número de alunos. (Burígo, Espindola & Souza, 2013).

O Ministério da Educação e Cultura (MEC) apresenta as normas e leis legais que regem na formação da educação para todos dispostas nas leis infracitadas.

De acordo com a Lei no. 7.853/89 – dispõe sobre apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.

A Lei no. 8.69/90 – Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente – prevê o atendimento especializado para crianças e adolescentes portadores de deficiência e que nenhuma criança será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão (...)

Portaria do MEC no. 1679/99 – dispõe sobre requisitos de acessibilidade a pessoa com necessidades especiais para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

De acordo com o Decreto 3.956 (2001), entende-se por deficiência: "uma restrição física, mental ou sensorial de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social".

Segundo o Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, deficiência física é: "alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplicia, tripariesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções".

Segundo Lamônica *et al.* (2008), pela legislação brasileira toda pessoa, incluindo aquelas que apresentam deficiência, tem direito ao acesso a educação saúde, ao lazer e ao trabalho.

Desta forma, Andrade *et al.* (2007) colocam que as pessoas devem ser percebidas com igualdade, implicando assim no reconhecimento e atendimento de suas necessidades específicas.

Segundo Mendes (2009), a acessibilidade pode ser definida como um conjunto de características do qual se deve dispor um ambiente, produto ou serviço, de modo que este possa ser utilizado com conforto, segurança e autonomia por todos, independentemente de suas habilidades e limitações. Quando se trata do tema de acessibilidade, as barreiras são consideradas um dos maiores problemas.

De acordo com Prado (2001) classifica em barreiras visíveis e invisíveis. As visíveis constituem todos os impedimentos concretos, entendidos como a falta de acessibilidade aos espaços. As invisíveis se constituem como as pessoas são vistas pela sociedade, na maioria das vezes representadas pelas suas deficiências e não pelas suas potencialidades. Assim, a eliminação das barreiras visíveis contribuirá para a diminuição das barreiras invisíveis, melhorando desta forma a qualidade de vida das pessoas com necessidades especiais.

CAPÍTULO 2: A CONSEQUÊNCIA DA INADIMPLÊNCIA, DOS ALTOS CUSTOS E DOS TRIBUTOS NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR.

2.1 INADIMPLÊNCIA E AS CONSEQUÊNCIAS NAS INSTITUIÇÕES DO ENSINO SUPERIOR

As instituições de Ensino Superior particulares tendem a reagir ao invés de prevenir. Decisões estratégicas costumam decorrer de problemas internos administrativos e na qualidade da gestão.

Entretanto no momento em que uma IES começa a passar por problemas financeiros sem função da evasão, inadimplência, falta de alunos para preenchimento de vagas, entre outras crises temidas pelo setor, a primeira reação do gestor costuma ser procurar formas de cortar custos e reestruturar a atividade meio. Para sobreviver, recorre-se às renegociações de dívidas com alongamento dos prazos de pagamento, abrem-se novos campi, cortam-se funcionários administrativos, mas quase nunca se chega ao cerne de toda a questão: o projeto pedagógico.

De acordo com Soares (2013) inadimplência nada mais é do que a falta de cumprimento de um contrato ou de uma obrigação. Mais especificamente no ensino superior privado, que tem como principal fonte de receita a arrecadação de

mensalidades dos alunos, a inadimplência pode ser acumulada por todo um semestre, posto que a lei n.º 9.870/99 garante o direito ao aluno estudar mesmo em débito. Somente no período das matrículas a Instituição de Ensino Superior privada tem autonomia para exigir os valores em atraso ou parte deles como entrada, na forma de acordo, e liberar a matrícula do aluno no semestre subsequente, muitas vezes entrando em um círculo vicioso que só se encerra na formatura.

Por isso, é fundamental existir uma política firme e organizada de combate à inadimplência no ensino superior privado, tendo em vista que a inadimplência é justamente o principal motivo que ocasiona o fechamento de IES por todo o país.

Os problemas com fluxo de caixa durante os semestres ocasionam também a tomada de vários empréstimos bancários por essas Instituições, o que faz com que as mesmas passem a ter uma despesa muito elevada com os juros bancários, e, por consequência disso, tenham uma perda considerável de boa parte de sua receita para o pagamento desses juros. Isto aumenta a proporção da receita comprometida dessas Instituições, até as mesmas chegarem à falência.

Por essa razão é que Machado (2009, p. 13) defende que “a inadimplência é um tumor em quase todos os setores. A lentidão da justiça é, por vezes, o fôlego que o inadimplente precisa para “empurrar com a barriga” e ganhar tempo”. Nesse sentido, observe-se o artigo 6º da Lei n.º. 9.870, de 23 de novembro de 1999:

Art. 6º. São proibidas a suspensão de provas escolares, a retenção de documentos escolares ou aplicação de quaisquer outras penalidades pedagógicas por motivo de inadimplemento, sujeitando-se o contratante, no que couber, às sanções legais e administrativas, compatíveis com o Código de Defesa do Consumidor [...]

Caso a inadimplência perdure por mais de noventa dias. Acrescido, ainda, o que dispõe o artigo 2º da Medida Provisória n.º. 2.173, de 24 de agosto de 2001: Art. 2º e o art. 6 da Lei 9870, de 1999, passam a vigorar acrescidos do seguinte: “O desligamento do aluno por inadimplência somente poderá ocorrer ao final do ano letivo ou, no ensino superior, ao final do semestre letivo quando a instituição adotar o regime didático semestral”.

Isso tudo evidencia que a Lei protege o estudante inadimplente, e faz com que a Instituição de Ensino Superior não tenha meios de cobrá-lo efetivamente durante o

semestre, tendo em vista que esse aluno pode pagar apenas sua matrícula e acumular as cinco demais mensalidades.

Portanto, para cobrar esse aluno, a Instituição privada pode enviar cartas-cobrança, pode efetuar ligações, pode até negativar o aluno nos órgãos de proteção ao crédito; mas não pode diferenciá-lo em nenhuma de suas atividades acadêmicas, o que faz com que a Instituição apenas possa efetivamente obrigá-lo a pagar o que deve ou a fazer um acordo somente no momento desse aluno se matricular para o semestre subsequente.

Os gestores ouvem que a sociedade está mudando, sendo necessária agilidade para se adaptar aos novos tempos, mas se debruçam sobre planos de melhoria ao que já está estabelecido, sem ater-se à necessidade de inovação e de fundamental importância que o gestor conheça bem público pode investir. Um simples levantamento sobre o percentual de alunos de uma IES privada que vem do ensino público pode surpreender.

A inadimplência é um fator desafiador, apresentando dificuldades no controle financeiro das IES para o gestor, pois o sucesso na administração desse elemento resulta em retenção e recuperação de alunos e, obviamente, mais crédito para a instituição. Além disso, os executivos do ensino superior também sabem que o sucesso do trabalho depende da agilidade da cobrança.

Entretanto, grandes partes das IESs seguem o padrão precário e obsoleto nas negociações dos débitos dos alunos inadimplentes. Apesar de as leis serem bastante favoráveis ao aluno inadimplente, ainda é possível realizar um trabalho firme, mas ao mesmo tempo sensível e informativo. (Marins & Neves, 2013).

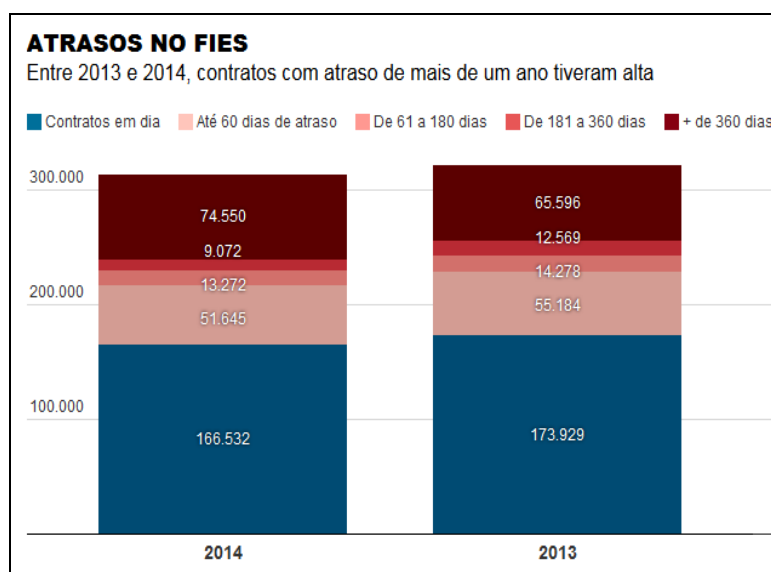


Figura 1: Atraso no FIES

Fonte: Auditoria da CGU/MEC

Contudo, as IES muitas vezes preocupadas com sua situação financeira devido à inadimplência de seus alunos acabam se arriscando na hora de cobrar os valores aos alunos inadimplentes. Um exemplo clássico disso, conforme relatam alunos que já sofreram essa prática abusiva, é a cobrança realizada por Instituições na hora da entrega do Certificado, uma vez que, por lei, o estudante, mesmo inadimplente, tem direito a receber seu Diploma, mesmo que não queira ou não tenha ao menos realizado um acordo para pagamento da Faculdade.

Entretanto, parecem existir Instituições que, em uma medida forçada para conseguir receber os valores em débito, não liberam o Diploma de Conclusão de Curso para os alunos que possuem débito com a Faculdade.

Desta forma as Instituições estão sofrendo um risco operacional oriundo dos princípios da gestão, para um caso de um aluno esclarecido que venha a exigir seus direitos na justiça, fazendo com que haja um abalo no conceito ético da forma dessa Faculdade trabalhar, afetando, assim, negativamente sua imagem perante a opinião pública. (Rodrigues, 2011).

Nesse sentido Machado (2009, p. 28) defende que: “Mesmo que o inadimplente diga que vai procurar seus direitos, a entidade continua firme”. Acaso o aluno conseguir uma liminar ou for ao PROCON, aí sim ela faz a entrega, existindo risco devido ser uma decisão gerencial que envolve não só a imagem da instituição no mercado, como também indisposições com o judiciário local e ainda a possibilidade de exposição negativa na mídia.

É indiscutível que toda empresa ou entidade tem que valorizar e buscar fidelizar seus clientes ou usuários, afinal eles representam a razão de existir da empresa. Contudo, a cobrança dos inadimplentes deve ser feita, cobrança essa que é sempre uma parte muito delicada dessa relação.

A cobrança deve ser feita com muita cautela e delicadeza para os casos em que é muito esporádico o atraso, e de uma forma mais enérgica para aqueles que criaram o hábito de atrasar, não se devendo esquecer que clientes podem simplesmente deixar de operar com a empresa pela forma através da qual são tratados.

Sendo assim, é muito importante analisar o histórico desses clientes e buscar entender o que os motivou àquele atraso.

Uma instituição de ensino privado vive basicamente da receita das mensalidades dos serviços educacionais contratados. Caso parte desta receita não entra e se a

instituição não faz uma previsão deste percentual de não entradas adicionando-a no montante da receita, poderá passar por dificuldades para manter seus compromissos com a clientela. Por isso, a inadimplência deve merecer atenção constante de quem faz a gestão financeira da instituição.

Nesse sentido Silva (2007, p. 97) adverte que muitas vezes, clientes com potencial de negócios acabam fechando suas contas em determinada empresa em razão da hostilidade gerada na cobrança.

Esse é um ponto importante e que deve ser tratado com bastante cautela e seriedade, visto que a captação e retenção de clientes estão cada vez mais difíceis e concorridas. A área de cobrança deve realizar seu trabalho sem prejudicar o relacionamento comercial entre a empresa credora e o cliente devedor. Isso tudo deixa claro que para uma gestão eficiente, com resultados concretos num eficiente controle da inadimplência, é necessário um investimento massivo em pessoal muito mais do que apenas o investimento em máquinas, sistemas e infraestrutura.

O fator humano dentro de uma organização acadêmica é imprescindível para o bom relacionamento com o cliente, neste caso o aluno ou seu responsável. A compreensão dos fatos que levam à inadimplência pode ajudar a chegar a uma solução aceitável em ambos os sentidos.

2.2 INGRESSOS NAS IES E OS PROGRAMAS DO GOVERNO FEDERAL

Assim como apregoa a UNESCO, a educação superior “está sendo desafiada por novas oportunidades relacionadas a tecnologias que tem melhorado os modos dos quais o conhecimento pode ser produzido, administrado, difundido, acessado e controlado”.

Além disso, em todos os lugares a educação superior depara-se com grandes desafios e dificuldades relacionadas ao seu financiamento, à igualdade de condições no ingresso, ao desenvolvimento e manutenção da qualidade de ensino e a pesquisa e serviços de extensão, entre outros “Sem educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar o desenvolvimento e nem reduzir os níveis que separam os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos” (Da Silva *et al.* 2016).

A expansão do ensino superior privado, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) – LDB, vem sendo observada na maioria das cidades brasileiras.

Percebe-se que essa expansão ocorreu no número de credenciamento de Instituições de Ensino Superior, bem como na autorização de novos cursos e no aumento do número de vagas, autorizados pelo Ministério da Educação. Esse crescimento estimula a concorrência entre as mesmas, ocorrendo a disputa por um número cada vez menor de candidatos ao preenchimento de vagas e, também, na busca de alunos já matriculados em outras universidades.

Tornar-se forma de concorrência, de certa forma desleal, e provoca a queda nas receitas. A falta de alunos para o preenchimento de vagas, a inadimplência, a desistência, o trancamento de curso e as saídas por transferência faculdades provocam a capacidade ociosa dessas instituições.

Observa-se, também, o crescimento no número de alunos matriculados no Ensino Médio, que são candidatos em potencial para cursar a universidade. Existem, ainda, pessoas que já concluíram o Ensino Médio ou equivalente e aspiram ao ingresso na universidade. Além disso, há as constantes exigências do mercado de trabalho por profissionais qualificados.

Algumas medidas devem ser tomadas para que a IES se beneficiar desses programas. Em função da grande concorrência no mercado educacional e das baixas margens de lucro do setor, as Instituições de Ensino devem, além de analisar o melhor regime de tributação com o apoio de uma consultoria especializada, utilizar-se de todos os recursos e programas atualmente disponíveis pelo governo federal, como fonte de recurso.

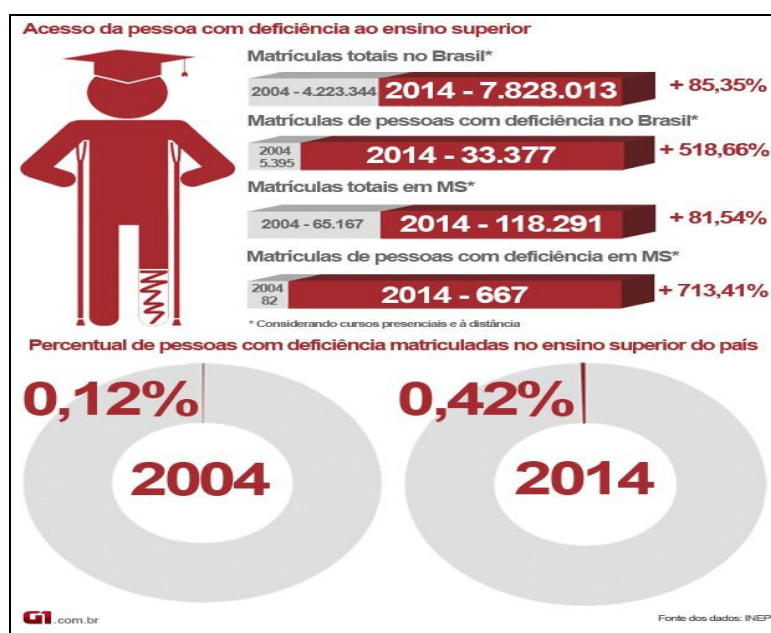


Figura 2: Acesso da pessoa com deficiência no ensino superior

Fonte: INEP - <http://portal.inep.gov.br/superiorcensosuperior-sinopse>.

Segundo dados do Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2015), em um período de dez anos, entre 2004 e 2014, o acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior obteve um aumento, mas quando esses números são comparados com os dados totais de ingresso nas faculdades e universidades brasileiras, essa participação ainda é mínima.

Em 2004, por exemplo, o número de pessoas com deficiência que se matricularam em cursos superiores presenciais e à distância no Brasil foi de 5.395, o que representou somente 0,12% do total de matrículas no país comparado a 2014, que foi de 4.223.344. De acordo com o Inep em 2014, por conta de um conjunto de fatores, como criação de novas instituições e cursos e, ainda estímulo ao acesso por meio de iniciativas como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), o número de matriculados no ensino superior como um todo teve um grande incremento e o ingresso de pessoas com deficiência nestas instituições também cresceu.

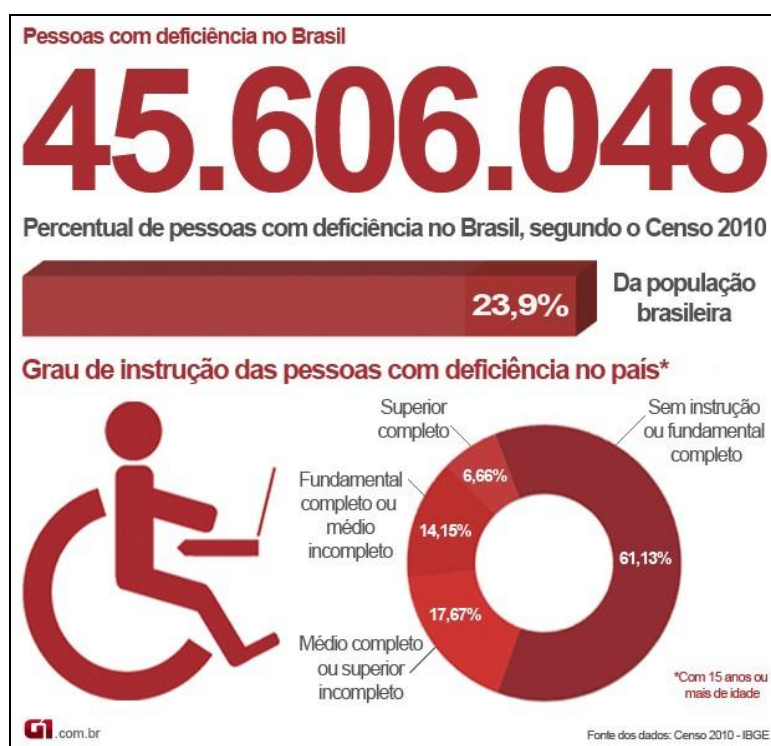


Figura 3: Pessoas com deficiência no Brasil

Fonte: Censo 2010-IBGE.

O Inep(2015) aponta que no ano de 2014, 7.828.013 estudantes se matricularam em cursos superiores no país, o que representou um crescimento de 85,35%, frente a 2004. Em relação aos alunos com necessidades educativas especiais o aumento foi

muito maior na mesma comparação, 518,66%, atingindo aproximadamente 33.377 matrículas na rede de ensino superior.

Apesar do ingresso das pessoas com deficiência ter aumentando três vezes e meia em relação ao total de matrículas no ensino superior do país, em 2014 o percentual não chegou nem perto de 1% do total, representando somente 0,42%.

Para o aumento do faturamento da Instituição de Ensino captar mais alunos e reduzir a inadimplência, é importante que ela se utilize dos recursos e programas de incentivo que o governo oferece.

Os fatores que atingiram gravemente as IES no Brasil, foram à redução de recursos destinados pelo Governo Federal para o programa de Financiamento Estudantil (FIES).

O FIES, – Fundo de Financiamento Estudantil – que registrou aumento de 47% nos contratos firmados no ano de 2013 em relação ao ano de 2012. Com a restrição de alguns cursos ao financiamento, algumas faculdades aprovadas acabaram perdendo boa parte das suas vagas. Agora, com a escassez de verbas e de novos alunos, algumas faculdades estão inclusive, ameaçadas de extinção.

O estudo do INEP (2013) revela ainda os números atualizados dos contratos firmados pelo FIES no período de 2010 até junho de 2015, que somaram 2,1 milhões. Vale lembrar que, para atender ao FIES, as IES se prepararam dentro dos padrões e nos níveis necessários para inserir os jovens brasileiros menos favorecidos no ensino superior e torná-los mais aptos a contribuir para o desenvolvimento do país.

No entanto, após as alterações promovidas pelo MEC em 2014, a elevação da taxa de juros de 3,4% para 6,5% ao ano, a concessão de 5% de desconto nos cursos contratados pelo programa, a substituição do critério de renda familiar bruta pelo de renda familiar per capita, a adoção de uma alíquota progressiva de comprometimento de renda por faixa salarial, representaram medidas restritivas que limitaram a capacidade de expansão e de sustentabilidade do programa no atual cenário macroeconômico.

A consequência é evidente: uma queda superior a 50% no número de novos contratos ainda em 2015, deixando mais distante o objetivo de atender as metas do Programa Nacional da Educação até 2024.

De acordo com Barros e Amorim (2014, p. 35) os estudantes que não alcançaram o índice mínimo no Enem para obterem o FIES ou PROUNI, as instituições se dobram para captar alunos, desenvolvendo melhores chances de financiamentos estudantis o que se torna atraente aos estudantes que estão passando por dificuldades financeiras. Dessa

forma, as instituições conseguem ganhar dos dois lados: com os estudantes que ainda as procuram através do FIES, e com os que procuram o financiamento privado, oferecido pelas parcerias dos grupos estudantis. É a criatividade superando a crise financeira. Estes programas do governo federal visam objetivo de facilitar o ingresso do estudante nas IES, sendo o PROUNI visa apenas beneficiar pessoas com renda familiar com renda até dois salários mínimos e meio por pessoa e que cursaram o ensino médio em escola pública. Destas vagas são disponibilizadas para alunos com necessidades educacionais especiais.

De acordo com o Alvarez (2010) o FIES difere por não ser uma bolsa de estudos, onde o aluno tem a obrigatoriedade de pagar o curso em até 15 anos de forma parcelada, sendo que as universidades são contempladas com um número limite de vagas e contratos por semestre, quanto maior avaliação da instituição no MEC, maior será o número de contratos disponibilizados para o ingresso estudantil. Sendo este um programa do governo federal, criado em 1999, que empresta dinheiro para alunos de instituições privadas de ensino superior. Em 2010, no final do governo Lula, houve uma alteração no programa para incluir mais pessoas, com juros abaixo da inflação. As taxas de juros caíram de 6,5% para 3,4% ao ano. Pesquisas indicaram que o acesso ao crédito estava causando distorções no ensino superior, porém os gastos do FIES aumentaram de R\$ 1,1 bilhão em 2010, para R\$ 13,7 bilhões em 2014, o que fez com que o Ministério da Educação restringisse o acesso ao programa no final do ano passado.

O PROUNI é considerado pelo Ministério da Educação como o maior programa de concessão de bolsas de estudos da história da educação brasileira, pois no seu primeiro processo seletivo, que ocorreu em 2005, foram ofertadas cento e doze mil bolsas em 1.142 instituições, abrangendo todo o território nacional. (Alves, 2010).

Sobre o assunto, Ferreira (2012, p. 464) assevera que “[...] o governo optou pela solvência das IES privadas através do programa Universidade para Todos, que isenta as Entidades de Ensino Superior dos tributos federais, além de aumentar o número de alunos nas Instituições”.

Entretanto, existem requisitos para ter acesso ao PROUNI, o Relatório de auditoria operacional do TCU, acerca do PROUNI e do FIES (Brasil, 2009, p. 28), apresenta de maneira sintética quem se enquadra dentro dos critérios para pertencer ao público-alvo do Programa.

De modo mais específico, indica-se que as bolsas de estudo podem ser concorridas e estão restritas para aqueles que atenderem as seguintes especificações: [...]

fazer o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), obter nota mínima de aprovação e satisfazer uma das seguintes condições: a) ter cursado o Ensino Médio completo em escola pública ou cursado o Ensino Médio completo em escola privada com bolsa integral, ou ainda ter cursado todo o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva instituição; b) ser candidato portador de deficiência; c) ser professor da rede pública de educação básica, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição. Nesse último caso, o professor deve concorrer a vagas em cursos de licenciatura, normal superior ou pedagogia, não sendo considerado como fator limitante o critério de renda.

Além dessas regras, o beneficiário não pode ser portador de diploma nesse nível de escolarização, estar matriculado em instituição pública de ensino superior concomitantemente ao usufruto da bolsa e nem ser financiado pelo FIES em curso ou instituição de ensino diferente daquela para a qual foi concedida a bolsa. (Brasil, 2009).

Quanto ao momento da adesão ao programa até a concessão da bolsa de estudos, delineia-se o seguinte processo, conforme explana Mari (2011): o candidato precisa realizar o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), pois são classificados pela nota alcançada, sendo necessário atingir o resultado mínimo estabelecido pelo MEC; as inscrições são realizadas via internet, pelo sistema on-line SisProuni, no qual o aluno pesquisa as instituições e os cursos participantes e indica para quais deles deseja concorrer, além de declarar que apresenta as condições exigidas para disputar a bolsa; encerrado o prazo de inscrições, os discentes são classificados de acordo com as suas opções e as pontuações alcançadas no Enem; posteriormente a essa classificação, o estudante pré-selecionado deve entregar à instituição de ensino uma série de documentos que comprovem os dados socioeconômicos informados por ele na ficha de inscrição.

No que tange a participação das IES, a princípio, devem estar com seus cursos com avaliação positiva, estando declarado em regulamento que aquelas que aderirem ao Programa recebem, em contrapartida, um incentivo fiscal, ficando isentas de pagar os seguintes tributos: o Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), a Contribuição Social sobre Lucro Líquido (CSLL), a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e o Programa de Integração Social (PIS). (Alves, 2010).

Entretanto as instituições de ensino superior que aderirem ao PROUNI ficarão obrigadas a concederem bolsas de estudo, dedicando atenção aos aspectos referente à renda da família e a renda per capita.

De acordo com Alves (2010), o critério de renda define o tipo de bolsa ao qual o candidato pode concorrer da seguinte forma: bolsa de estudo integral, para os estudantes com renda familiar per capita de até 1,5 (um e meio) salário mínimo; e bolsa parcial se a renda mensal per capita for maior que um salário mínimo e meio e menor ou igual a três salários mínimos, assim o candidato pode requerer uma bolsa de estudo de 25% ou 50%.

O ensino superior privado no Pará obteve nos últimos 13 anos um crescimento de 221% em relação ao número de matrículas. Já o setor público apresentou um aumento de 139%. Entre 2012 a 2013, o aumento chegou a 4,9% no número total de matrículas em cursos presenciais (125 mil em 2013 contra 120 mil no ano anterior), somadas as IES privadas (55,8 mil contra 56 mil, ou leve queda de 0,3%) e públicas (69,6 mil matrículas em 2013 contra 63,5 no ano anterior, ou aumento de 9,6%).

Em 2013, havia 55,8 mil alunos matriculados nas IES da rede privada (45%) e 69,6 mil alunos na pública (55%), totalizando pouco mais de 125 mil matrículas.

Das seis mesorregiões do estado, apenas uma delas contabilizou em 2013 mais de 85 mil matrículas em cursos presenciais: a Metropolitana de Belém. Em seguida ficou a mesorregião do Baixo Amazonas, com quase 13 mil matrículas e Sudeste Paraense e Nordeste Paraense com mais de 10 mil matrículas. As duas demais mesorregiões registraram menos de 5 mil matrículas. (INEP, 2013).

O número de ingressantes (que iniciam o 1º ano) em cursos presenciais no Pará teve pequena queda de 3,5%, no período de 2012 a 2013 (40 mil ingressantes para 38 mil em 2013). Na rede privada a redução chegou a 2,4% (23 mil alunos em 2012 para 22 mil em 2013). Na pública a queda ficou em 4,9% (17 mil alunos em 2012 para 16 mil em 2013).

De acordo com o Chaves e Amaral (2015) entre 2000 a 2013, o número de instituições de ensino superior (IES) no Pará apresentou um crescimento de 278%, totalizando 34 IES – 28 privadas e 6 públicas em 2013, contra 9 IES – 6 privadas e 3 públicas em 2000.

No entanto, no período de 2012 a 2013, apesar do número total de instituições se manter estável, houve aumento de 1 instituição na rede privada e redução de 1 instituição na rede pública. A porcentagem de evasão anual dos cursos presenciais no

estado chegou a 26,5% na rede privada e 18% na pública, ficando as mesorregiões Baixos Amazonas (42,8%) e Nordeste Paraense (26,7%) com índices maiores do que o do estado (26,5%).

No Pará, o número de contratos firmados no Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), no período de janeiro de 2010 a junho de 2015, ficou em torno de 31 mil. A Região Metropolitana de Belém foi responsável por 85,5% (26,6 mil) dos contratos no mesmo período. As três mesorregiões Baixas Amazonas, Sudeste Paraense e Sudoeste Paraense ficaram com menos de três mil contratos. As duas restantes não apresentaram contratos no período.

2.3 ALTOS TRIBUTOS E CUSTOS NA GESTÃO DO ENSINO SUPERIOR

2.3.1 Custos na gestão do ensino superior

A atual situação da educação superior brasileira obriga as instituições a se afeiçoarem ao mercado competitivo. A gestão estratégica dos custos e tributos pode subsidiar informações necessárias para o gestor renovar as políticas de seu negócio e fornecer informações que possam auxiliar a definição do desempenho competitivo, que determinará a continuidade do negócio em longo prazo.

Com tal gestão será possível gerar relatórios com as informações complacentes para o negócio, contendo indicadores que possibilitam a comparação de custos entre instituições semelhantes e ressaltar o controle de ações que não agregam valor para as instituições.

Reconhecer os custos do ensino superior torna-se imprescindível para eliminar desperdícios de recursos. Diante disto, pode-se assegurar que a gestão de custos é uma ferramenta essencial para a apropriada utilização de recursos.

A identificação de custos em uma IES, por meio da contabilidade de custos, é complexa, pois é preciso que os custos sejam alocados. Isso ocorre porque muitas vezes as instituições possuem custos comuns, nas prestações de serviços, para as diversas unidades.

A contabilidade de custos é conceituada por Magalhães (2010) como um ramo da contabilidade financeira e consiste em reunir, organizar, analisar e interpretar os custos dos produtos ou serviços de uma organização para controlar e auxiliar o gestor na tomada de decisão e no planejamento das atividades.

Determinar o que compõe o custo do ensino e a forma identificá-lo é fundamental para os investidores, pois oportuniza saber se os recursos despendidos estão lhe trazendo algum benefício (retorno), assim como para a própria IES, uma vez que ajuda a eficiência e a eficácia no emprego dos seus recursos.

Ter conhecimento dos custos nas IES no Brasil é essencial para eliminar desperdícios de recursos. A partir desta situação, pode-se dizer que a gestão de custos é, portanto, o principal instrumento para a correta utilização de recursos. Por gestão de custo entende-se o acompanhamento sistemático do montante de recursos aplicados em cada área e sua verificação de utilização eficaz.

Nas instituições privadas, para atender as regras impostas pela Receita Federal do Brasil quanto à base de cálculo tributário, utiliza-se o custeio por absorção, que segundo Soares (2014), considera todos os custos de produção como custos do produto, independentemente do custo a ser alocado.

As instituições privadas têm sua receita originária da cobrança de mensalidades. Em razão disso, é oportunizada ao aluno uma atenção especial, como usuário/cliente do serviço prestado. Em virtude da competição por alunos, professores e imagem positiva diante a sociedade, a administração tem de ser cada vez mais profissional e se dedicar para atingir os objetivos almejados.

Torna-se notório qualquer forma de apuração de custos, faz-se necessário um adequando banco de dados sobre os gastos e de conhecimento aprofundado sobre cada atividade das instituições de ensino, isto porque estas possuem características peculiares.

Cada atividade executada nas IES gera custos em conformidade com a existência do componente gerador do gasto, assim, podemos dividi-los em quatro categorias de custo sendo atribuídas as atividades geradoras a cada uma delas: Custo com Ensino; Custo com Pesquisa e Extensão; Custo Administrativo; e Custo de Manutenção.

Algumas instituições possuem custos específicos, como a ampliação de instalações físicas, a manutenção de hospitais universitários (quando há), dentre outros.

Entretanto o custo de ensino está relacionado mediante a explanação anterior, propõe-se que os custos de ensino sejam contemplados pelos gastos discentes em sala de aula, assim como gastos com equipamentos e materiais didáticos (gastos com aquisições de televisores e vídeos/DVDs, retroprojetores, projetores de slides, entre outros), ou seja, quando estiveram relacionados à graduação e pós-graduação. (Silveira & Wakim, 2010).

Vale lembrar que, na remuneração dos professores, estão inclusos além do próprio salário os benefícios (quando houver), como plano de saúde e odontológico, diárias, encargos sociais e descontos nas mensalidades dos dependentes, etc.

Abrange ainda a redução de receita em razão de bolsas de estudo para ensino, dados aos alunos em suas mensalidades, seja por atividades de monitoria, seja carência financeira, tornando este gasto também um custo de ensino.

A Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação. Essa lei impõe no seu artigo 70 que:

“Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissional da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessária ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.”

Ressalta-se que a maior parte dos custos do ensino superior advém dos gastos com os recursos humanos. Mas estes não são os únicos a compor o custo da atividade acadêmica, visto que além do número de professores, também é atribuído gasto pela qualificação do corpo docente, porquanto os que possuem doutorado recebem salários maiores.

Os custos das pesquisas e extensão referem-se às atividades de pesquisa e extensão, ou seja, custos que ocorrem na educação do aluno, mas não são avaliados como custos de ensino e são compostos pelos salários (além dos benefícios) dos professores que realizam as atividades de pesquisa e extensão, pelos materiais para a realização dessas atividades e pelas bolsas de pesquisa e de extensão paga aos alunos. (Siviero, 2009).

Os equipamentos e materiais utilizados para essas tarefas são os gastos com aquisições de materiais diversos, como computadores, impressoras, softwares, microscópios, materiais de expediente, materiais utilizados em projetos sociais,

entreoutros. As bolsas de pesquisa e extensão são descontos dados aos alunos em suas mensalidades pela realização de atividades de pesquisa e extensão, como projetos de incentivo à pesquisa.

De acordo com Carreira e Pinto (2008) o custo de manutenção é considerado custos de manutenção, desde que estejam ligados às despesas básicas, como, manutenção de equipamentos da biblioteca, dos laboratórios, despesas energia, água e esgoto, telefone, internet, limpeza, entre outras. Para a manutenção de equipamentos, biblioteca e laboratórios são imprescindíveis técnicos para a realização de tais atividades, bem como despesas com arrumação e limpeza dos ambientes.

Conforme Zonato, Cordeiro e Scarpin (2012), “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 exatidão em relação às 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.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n. 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 às instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;
- III - formação de quadros especiais para a administração pública seja 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 à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Estes gastos estão relacionados às atividades de funcionamento operacional da instituição, logo, são compostos pelos gastos da alta administração, coordenações dos cursos e setor de apoio ao estudante. Compõem gasto com pessoal além de todas as suas implicações já mencionadas anteriormente, como materiais de consumo, além de despesas de ordem financeira (pagamento de juros de empréstimos, despesas de vendas, como propagandas realizadas e despesas tributárias).

Sendo possível concluir que é imprescindível o conhecimento dos custos das IES para a devida formação do preço de venda das mensalidades cobradas já que a incorreta gestão de custos origina mensalidades mais altas, além disto, temos a importância para a correta gestão dos gastos, o que torna o “produto” educação menos competitivo no mercado.

Segundo Lourereiro (2011), as considerações sobre os custos do ensino superior brasileiro devem levar à imediata busca de uma gestão mais eficaz e de acomodações institucionais na oferta das disciplinas, que permitam, ao mesmo tempo, expansão do atendimento à população e excelência do ensino oferecido, com o equacionamento racional dos custos, atualmente praticados.

2.3.2 Tributos nas Instituições de Ensino Superior Privadas

O grande entrave para o crescimento e competição (concorrência) das empresas e até mesmo à sua sobrevivência é a carga tributária elevada vigente no Brasil, haja vista que carga tributária pode ser um diferencial no momento da formação do preço de venda, fazendo com que as empresas se tornem menos competitivas devido o elevado gasto de operação.

A definição de tributo está normatizada no Código Tributário Nacional, em seu art. 3º que dispõe, "Tributo é toda prestação pecuniária compulsória, em moeda ou cujo valor nela se possa exprimir, que não constitua sanção de ato ilícito, instituída em lei e cobrada mediante atividade administrativa plenamente vinculada".

Analizando o conceito adequado de tributo conclui-se que é um dever fundamental, consiste em prestação pecuniária (em dinheiro), não representa imposição de penalidade exigida de quem tenha realizado o fato descrito em lei de acordo com competência específica outorgada pela Constituição e com o propósito de obter receita para as necessidades públicas. (Sabbag,2009).

O Governo por sua vez, não atende em sua totalidade a demanda por educação no país, surgem assim, as escolas particulares como a saída para preencher esse vazio deixado pelo Estado, mas isto não as impede de serem penalizadas pela alta carga tributária incidente no segmento.

De acordo com Siqueira (2011) a legislação tributária é demasiadamente ampla e complexa para ser conhecida em sua totalidade. Ao mesmo tempo é dinâmica, ou seja,

recorrentemente sofre alterações. Por isso, o bom gestor tributário precisa estar sempre atento a tais mudanças, sabendo gerir as implicações sobre o negócio.

Para entendermos melhor o atual Sistema Tributário Nacional, é preciso relatar seu funcionamento: a Constituição Federal criou o Sistema Tributário Nacional, que representa as regras jurídicas, que disciplina o exercício do poder impositivo pelos diversos entes tributantes. Portanto, os tributos são instituídos pelas esferas municipal, estadual e federal.

As principais incidências tributárias a que estão sujeitas as Instituições de Ensino particulares incidem sobre:

- a receita (faturamento ou faturamento bruto);
- a folha de pagamento (e contratação de pessoas físicas);
- o Lucro;
- o Pró-Labore (remuneração do sócio);
- a posse ou transferência de bens móveis ou imóveis. Exemplo: IPVA, IPTU e ITBI.

Admitida à presunção de incidência, as Instituições de Ensino estão submetidas aos seguintes tributos:

PIS - Programa de Integração Social – Tributo da Esfera Federal. Incide sobre o faturamento das empresas tributadas pelo Lucro Real e Presumido. As alíquotas variam entre 1,65% e 0,65%, de acordo com os respectivos regimes tributários.

COFINS – Contribuição para Financiamento da Seguridade Social – Tributo da Esfera Federal. Incide sobre o faturamento das empresas tributadas pelo Lucro Real e Presumido. Alíquotas variam entre 7,60% e 3,00%, de acordo com os respectivos regimes tributários.

IRPJ – Imposto de Renda da Pessoa Jurídica - Tributo da Esfera Federal. Nas empresas optantes pelo Lucro Real, só haverá tributação se a empresa auferir lucro num determinado período. Nas empresas optantes pelo Lucro Presumido, a tributação ocorrerá trimestralmente. A alíquota é de 15%, mas dependendo do lucro do período, pode haver adicional de 10%.

CSLL – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido – Tributo da Esfera Federal. Nas empresas optantes pelo Lucro Real só haverá tributação se a empresa auferir lucro num determinado período. Nas empresas optantes pelo Lucro Presumido, a tributação ocorrerá trimestralmente. A alíquota é de 9%.

ISS – Imposto sobre Serviços – Tributo da Esfera Municipal. Incide sobre os serviços prestados (faturamento) com periodicidade mensal. As alíquotas são variáveis, de acordo com a legislação de cada município.

Contribuição Previdenciária – Cota Patronal do INSS – Incide sobre a folha de pagamento, contratação de autônomos ou cooperativos, pelas empresas tributadas com base no Lucro Real, Lucro Presumido e Entidades Sem Fins Lucrativos que não sejam beneficentes. A alíquota é de 20%, exceto para as cooperativas, cuja alíquota é de 15%.

Destaca-se então que a incidência da tributação e a carga tributária estão diretamente ligadas ao regime tributário adotado pela Instituição de Ensino. Sendo assim, é de essencial acuidade uma análise criteriosa para a definição do regime tributário que a Instituição adotará, uma vez que esta opção ocorre no início do ano e é definitiva para todo o ano-calendário.

A escolha tributária adequada aponta para a menor ocorrência da carga tributária possível, de forma legal.

2.4 O PERFIL DO GESTOR NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA.

A compreensão por parte do gestor educacional em relação às transformações ocorridas no modelo de gestão e às suas novas incumbências na organização ainda se mostra incipiente quando observado o atual comportamento das IES no mercado. Não é fato incomum encontrar profissionais em cargos de gestão que não possuam clareza em relação à dimensão de suas funções estratégicas. Isso porque ainda é muito difundida uma visão de supervalorização das funções internas da organização, sem uma correta compreensão do impacto das variáveis externas e de suas implicações na tomada de decisão. Este fato pode caracterizar indevidamente a instituição de ensino como um ambiente autossuficiente, evidenciando tendências claramente mecanicistas que destoam dos novos paradigmas emergentes.

A expansão do ensino superior privado, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/1996) – LDB, vem sendo observada na maioria das cidades brasileiras. Percebe-se que essa expansão ocorreu no número de credenciamento de Instituições de Ensino Superior, bem como na autorização de novos

curso e no aumento do número de vagas, autorizados pelo Ministério da Educação (MEC). Esse crescimento estimula a concorrência entre as IES, ocorrendo a disputa por um número cada vez menor de candidatos ao preenchimento de vagas e, também, na busca de alunos já matriculados em outras IES. Esse tipo de concorrência, de certa forma desleal, provoca a queda nas receitas das IES privadas. A falta de alunos para o preenchimento de vagas, a inadimplência, a desistência, o trancamento de curso e as saídas por transferência para outras IES provocam a capacidade ociosa dessas instituições. (De Andrade, 2006).

Observa-se, também, o crescimento no número de alunos matriculados no Ensino Médio, que são candidatos em potencial para cursar a universidade. Existem, ainda, pessoas que já concluíram o Ensino Médio ou equivalente e aspiram ao ingresso na universidade. Além disso, há as constantes exigências do mercado de trabalho por profissionais qualificados.

O processo de transformação ocorrido a partir da década de 90 no cenário do ensino superior alterou significativamente o processo de trabalho das Instituições de Ensino e com isso as responsabilidades para coordenar um curso. Atualmente, o gestor tem sido exigido o conhecimento das demandas existentes na área e a criação de soluções que atendam às necessidades de todo o curso e das IES. São necessárias novas técnicas de gestão e de conhecimento que resultem em novos procedimentos acadêmicos. (Fernandes, 2012).

A partir de 1996, com a nova LDB, o Curso tomou a forma de uma unidade acadêmico-administrativa dentro da IES e o seu coordenador passa a ser visto como o gestor desta unidade. Houve uma mudança da organização em Departamentos para uma nova organização em cursos, cuja gestão é baseada em colegiados que agregam professores por especialidades ou por ciclo (básico e profissional). Esta nova organização exige do coordenador de curso uma visão global da formação profissional que é oferecida. A nova função de coordenador de curso atribuído a um professor, por mais qualificado que seja, exige algo mais sobre relações de negócio que nem sempre o professor possui. É uma nova concepção administrativa que surge.

O gestor tem como obrigatoriedade o compromisso com a missão, crenças e valores da Instituição, assumindo o papel de gestor com competência para realizar tarefas complexas como gerir e executar as determinações do Ministério da Educação, o projeto pedagógico do curso, conhecer e operar novas tecnologias, gerir equipes de

professores avaliando o processo de ensino-aprendizagem e adequar o curso às novas necessidades do mercado de trabalho, sem perder a qualidade de ensino (Delfino *et al.* (2008).

A gestão dos cursos deve trazer resultados educacionais, estratégicos e financeiros, este último no caso das IES privadas, propiciando atração de novos alunos, desempenho e satisfação do corpo discente, redução de evasões, reprovações e reclamações do curso. Trata-se não apenas de competência técnica do gestor, centrada no saber fazer de modo operacional, mas no conhecer, no saber ser e no saber viver junto, ou seja, o conhecimento dos dados isolados é insuficiente, é preciso articulá-los à iniciativa, a motivação para o trabalho, às relações interpessoais, aliando saberes sócio-afetivos e cognitivos. (Delfino *et al.* 2008)

Esta concepção vem se reformulando ao longo do tempo e, hoje, o coordenador de curso está atuando como um coordenador-gestor que, se não toma decisões, tem espaço para influenciar estas decisões. Sua função é mais que a de um “simples mediador entre alunos, professores e os órgãos colegiados superiores”, é de um gerenciador do projeto político-pedagógico do curso, tendo como referência a missão e as metas da IES. Também deve agregar novas habilidades, tais como a de “liderança de equipes”, para a formação de “times” de sucesso e a “percepção das tendências mercadológicas”, de modo a influenciar nas estratégias de marketing para a divulgação do curso.

As IES têm passado por transformações tão profundas, que exigem a implantação de uma gestão mais participativa, estimulando a interação entre os vários níveis e órgãos colegiados através de canais ágeis de comunicação, que permitam a rápida circulação das informações e facilitem a tomada de decisões. Além do aspecto citado acima, a habilidade de liderança do Coordenador deve ser incentivada, de modo a propiciar uma gestão cooperativa, onde todos participam, auxiliam, discutem e influenciam as decisões e são, igualmente, informados delas. (Mastella & Reis, 2008)

O perfil do gestor educacional está no nível tático, que tem interações nos sentidos horizontais e verticais com os demais órgãos colegiados da IES. Assim novas habilidades são exigidas e em muitos casos de capacitação são úteis para o correto direcionamento das potencialidades dos gestores dos cursos das IES. Portanto, o gestor deve traçar estratégias mais dinâmicas e eficazes, adequando as à modernização proposta pelo avanço tecnológico, à evolução econômica e às mudanças

contemporâneas. É de fundamental importância que o gestor seja empreendedor e promovedor de conhecimentos, para transformar a realidade social, econômica, política, cultural e educacional dos espaços acadêmicos. (Bonfiglio, Beber & Silva, 2014).

Porém, nos dias atuais, os instrumentos de avaliação do MEC mantêm o foco na formação acadêmica do Coordenador - titulação - e no tempo de atuação em atividades de gestão, além do tempo de dedicação. Os instrumentos não procuram valorizar estas novas habilidades citadas aqui, como importantes na melhoria da gestão do processo ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO 3: DELIMITANDO O CONTEXTO DO ESTUDO

3.1 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA NOSSA PESQUISA

3.1.1 Lócus da pesquisa

A história de Marabá, um dos mais populosos e ricos municípios do estado do Pará, no Brasil, compreende, tradicionalmente, o período desde a chegada dos comerciantes de drogas do sertão, e chefes políticos deslocados do norte da província de Goyaz, até os dias atuais. Embora o seu território seja habitado continuamente desde tempos pré-históricos por índios nômades, a região permaneceu praticamente intocada até o início da década de 1890, com raros contatos com europeus e bandeirantes, que desde o século I exploravam a região.

Em 1894 o coronel Carlos Leitão, acompanhado de seus familiares e auxiliares de trabalho, deslocou-se para o sudeste do Pará, estabelecendo seu primeiro acampamento em localidade situada em terras margeadas pela confluência dos rios Tocantins e Itacaiunas, que posteriormente foi denominada de Pontal do Itacaiuna. Com o aumento da riqueza gerada pelo comércio de caucho e depois de castanha-do-pará, a região atraiu muitos imigrantes, e a partir de 1903, a até então vila do Pontal começa a lutar por sua emancipação. Em 1913, por influência principalmente do coronel Antônio Maia, Marabá se emancipa.

Entre 1913 e a década de 2000, Marabá se desenvolveu de forma vertiginosa, experimentando desde ciclos extrativistas a períodos de forte expressão industrial. Com uma história marcada por muitos conflitos, os séculos XX e XXI foram especialmente

fervilhantes no município, que viu a ascensão e declínio de oligarquias, revoluções emancipacionistas, guerrilhas comunistas, massacres de indígenas e trabalhadores, conflitos pela posse da terra, descoberta de grandes depósitos minerais, grandes projetos governamentais, escândalos políticos e explosões demográficas.

Desde a década de 1970 estudos antropológicos na bacia do Itacaiunas e na Serra dos Carajás permitiu a observação de povoações muito antigas no território de Marabá, o que possibilitou uma visão maior da ocupação humana na região. Com os referidos estudos, foi possível definir que esta tinha sido ocupada por sociedades pré-cabralianas, isto é, anteriores a colonização europeia. Estudos aprofundados desenvolvidos nas grutas e cavernas da Serra dos Carajás encontraram vestígios de sociedades coletor-caçadoras nômades muito antigas e complexas, com registros de ocupação humana datando aproximadamente 9.000 anos A.C.

Em 2012 o município passou por sua maior crise fiscal. Com a folha funcional inflada e obras de grande porte a ser concluída, a arrecadação municipal não foi suficiente para cobrir toda a despesa com pessoal e ainda manter serviços básicos, como hospitais, coleta de lixo e escolas funcionando. Como consequência, greves se sucederam no funcionalismo municipal por falta de pagamentos de salários. As dívidas alcançaram em novembro de 2012, R\$ 110 milhões de reais.

Outro fator agravante para que a crise fiscal atingisse tal proporção foi a queda da arrecadação de tributos. A crise econômica, além de praticamente paralisar o parque industrial local (maior pagador de tributos), levou outros empreendimentos minerais, agrícolas e comerciais que estavam sendo implantados no município, a serem abandonados.

O município de Tucuruí localizado no estado do Pará, localiza-se na microrregião de Tucuruí e Mesorregião do Sudeste Paraense. O município é famoso por abrigar a maior usina hidrelétrica totalmente brasileira e a quarta do mundo: a Usina Hidrelétrica Tucuruí, construída e operada desde 22 de novembro de 1984 pela Eletronorte.

Segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2015 o município possuía 107 189 habitantes e 2 086 km² de área. É a mais antiga localidade ainda existente no sudeste do Pará (região do Carajás), sendo fundada como colônia militar portuguesa em 1779.

A cidade de Parauapebas é um município brasileiro do estado do Pará. Sua população estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2015

era de 189 921 habitantes, sendo o quinto município mais populoso do estado. Já seu produto interno bruto, que em 2013 chegou a 20,2 bilhões de reais, ficou apenas atrás do PIB da capital, Belém. No mesmo ano, o produto interno bruto per capita do município foi de R\$114,7 mil reais, sendo o terceiro maior do estado. Localiza-se a 719 km de distância da capital, Belém.

3.1.2 – Tipo da Pesquisa

A pesquisa tem caráter descritivo e explicativo, onde se apresentam por meio da realização do estudo, a análise, o registro e a interpretação dos fatos do mundo físico sem a interferência do pesquisador, tendo finalidade da pesquisa descritiva é observar, registrar e analisar os fenômenos ou sistemas técnicos, sem, contudo, entrar no mérito dos conteúdos. (Barros &Lehfeld, 2007).

De acordo com Prodanov e De Freitas (2013) as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população, fenômeno ou de uma experiência. Nesse tipo de pesquisa não pode haver interferência do pesquisador respeitando a neutralidade científica, que deverá apenas descobrir a frequência com que o fenômeno acontece ou como se estrutura e funciona um sistema, método, processo ou realidade operacional. Este tipo de pesquisa é a que mais aprofunda o conhecimento da realidade, e por isso mesmo, está fortemente calcada em métodos experimentais.

Esse tipo de pesquisa pode ser entendido como um estudo de caso onde, após a coleta de dados, é realizada uma análise das relações entre as variáveis para uma posterior determinação dos efeitos resultantes em uma empresa, sistema de produção ou produto (Perovano, 2014).

De acordo com Gil (2007) a pesquisa explicativaobjetiva-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, ou seja, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos.A pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado. Pesquisas desse tipo podem ser classificadas como experimentais e *ex-postfacto*.

De acordo com Silveira e Cordova (2009), a pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa através de aproximações sucessivas da

realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real. Segundo este autor, a pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos. Investiga-se uma pessoa ou grupo capacitado (sujeito da investigação), abordando um aspecto da realidade (objeto da investigação), no sentido de comprovar experimentalmente hipóteses (investigação experimental), ou para descrevê-la (investigação descritiva), ou para explorá-la (investigação exploratória). Para se desenvolver uma pesquisa, é indispensável selecionar o método de pesquisa a utilizar. De acordo com as características da pesquisa, poderão ser escolhidas diferentes modalidades de pesquisa, sendo possível aliar o qualitativo ao quantitativo.

O estudo desenvolvido consistirá na abordagem qualitativa e quantitativa, com estudo descritivo. Abordagem qualitativa por ser o mais adequado para encontrarmos respostas às questões e do tipo estudo de caso. Para Teixeira (2003, p.127) as características da pesquisa qualitativa são:

“O pesquisador observa os fatos sob a ótica de alguém interno à organização; a pesquisa busca uma profunda compreensão do contexto da situação; a pesquisa enfatiza o processo de acontecimentos, isto é, a sequencia dos fatos ao longo do tempo; o enfoque da pesquisa será mais desestruturado, se não houver hipóteses no início da pesquisa. Isso confere ao estudo bastante flexibilidade; e a pesquisa geralmente emprega mais de uma fonte de dados.”

Para Deslandes (1997) a avaliação qualitativa está preocupada com os atores sociais envolvidos, bem como seus valores e crenças, quando incide nas ações de educação para determinado grupo, considerando a inserção de todos no processo, não havendo, portanto exclusão.

Colabora Cordon Junior (2005) apresenta o estudo de caso como um método qualitativo que permite o aprofundamento no estudo de uma determinada unidade ou caso, que se caracterize como um sistema, podendo variar de uma pessoa, uma instituição, um serviço, um grupo populacional e até mesmo uma atividade de um determinado programa. Para desenvolver o método, diversas técnicas são empregadas como a observação, a entrevista e a análise documental, sendo tais instrumentos aplicados também em outros métodos qualitativos.

Neste estudo será utilizada a entrevista semiestruturada, que para Richardson (1999) é desenvolvida partindo-se de perguntas precisas e pré-formuladas. Todo o

processo é dirigido pelo entrevistador. Esta técnica permite maior liberdade ao entrevistador se comparada ao questionário.

A análise de conteúdo é composta por três etapas que segundo Minayo (2000, p. 209) são: pré-análise, exploração da matéria, tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A leitura geral desses documentos deve ser minuciosa a fim de que o pesquisador possa imergir-se no conteúdo dessa leitura. A essa tarefa denominamos: leitura flutuante, que para Trivinos (2000) permite ao pesquisador alcançar dois fatos fundamentais: determinar os corpus da pesquisa e as hipóteses amplas da mesma.

Analisar é, portanto, decompor um todo em suas partes, a fim de efetuar um estudo mais completo. Porém, o importante não é reproduzir a estrutura do plano, mas indicar os tipos de relações existentes entre as ideias expostas. (Marconi&Lakatos, 2001).

Portanto, a metodologia qualitativa torna-se pertinente para a avaliação de programas de inclusão educacional, inclusive no aspecto da acessibilidade, pois incorpora a análise de significados e valores, construídos a partir das relações sociais. Possibilita desvendar o imaginário que serve de base para tais práticas e comportamentos em torno do problema da acessibilidade e proporciona a elaboração de estratégias e execução de ações mais sensíveis a tais expectativas (dos usuários).

Colaborando abordagem quantitativa Dalfovo, Lana e Silveira (2008), este método caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde as mais simples até as mais complexas. Conforme supramencionado, ele possui como diferencial a intenção de garantir a precisão dos trabalhos realizados, conduzindo a um resultando com poucas chances de distorções. De uma forma geral, tal como a pesquisa experimental, os estudos de campo quantitativos guiam-se por um modelo de pesquisa onde o pesquisador parte de quadros conceituais de referência tão bem estruturados quanto possível, a partir dos quais formula hipóteses sobre os fenômenos e situações que quer estudar. Uma lista de consequências é então deduzida das hipóteses. A coleta de dados enfatizará números (ou informações conversíveis em números) que permitam verificar a ocorrência ou não das consequências, e daí então a aceitação (ainda que provisória) ou não das hipóteses. Os dados são analisados com apoio da estatística através dos levantamentos de dados do estudo de campo quantitativo.

3.1.3 – Sujeitos da pesquisa

Farão parte do estudo como sujeitos da pesquisa os gestores dos serviços educacionais dos setores privados, mais precisamente das Faculdades Privadas da mesorregião do Sudeste do Pará, que concordarem em participar espontaneamente da pesquisa.

A amostra será selecionada de forma aleatória, tendo sido definido inicialmente uma amostragem qualitativa mínima de 20 sujeitos, será, portanto, flexível à escolha da amostra. Uma vez que o estudo é de cunho qualitativo e quantitativo, logo sua coleta de dados será esgotada quando as inquietações do pesquisador forem saturadas e os objetivos alcançados.

Os sujeitos serão esclarecidos e informados sobre os objetivos do estudo, o destino dado aos resultados, à garantia de sigilo das informações e de suas identidades.

Os informantes não receberão incentivo algum para participarem da pesquisa e terão sua autonomia preservada, assim como estarão livres para deixar a pesquisa a qualquer momento, sem implicar em prejuízo a eles.

3.2 SEGUINDO O CAMINHO EM BUSCA DOS NOSSOS DADOS

3.2.1 Técnicas e instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados ocorrerá a partir das entrevistas com os gestores educacionais, conforme roteiro (Apêndice A), utilizando-se de depoimentos gravados para complementar os dados. Será explicada aos gestores educacionais a necessidade da gravação de suas falas e solicitado à mesma autorização para tal procedimento. Para a identificação dos gestores educacionais será adotado o alfabeto da língua portuguesa, escrito em letra maiúscula, seguido de números cardinais (Ex.: G1, G2, G3...), o que garantirá o sigilo das identidades dos informantes.

As entrevistas serão agendadas previamente após contato telefônico prévio, com os contatos obtidos na secretaria municipal de educação.

As entrevistas consistirão na realização de perguntas estruturadas direcionadas aos gestores educacionais, sem interpelação do pesquisador. Cabe ainda destacar que não será permitida a presença de terceiros no momento da entrevista.

No término de todas as entrevistas, após a saturação dos dados, serão construídas fichas unitárias também identificadas para a decodificação das informações, transcritas para um computador, o que auxiliará na interpretação dos dados e confecção dos resultados.

3.2.2- Critérios de Inclusão

Serão incluídos na pesquisa todos os gestores educacionais acima de 18 anos, com grau de instrução mínimo de graduação, de ambos os sexos, no cargo há pelo menos um ano. Todos que aceitarem participar do estudo assinarão o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Faz-se ainda necessário ressaltar que a assinatura do TCLE será feita em duas vias, ficando uma via com o informante e a outra com o pesquisador responsável.

3.2.3 – Critérios de exclusão

Serão excluídos do estudo, gestores com menos de 18 anos e mais de 60 anos de idade, os não graduados e os que não estão em plena atividade nas instituições do ensino superior da rede.

3.2.4 - Tratamento ético da pesquisa

O projeto será submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do ICS da UFPA e seguirá as orientações da Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, que orienta:

Os aspectos éticos da pesquisa envolvendo seres humanos; b) a exigência do consentimento livre e esclarecido dos participantes da pesquisa; c) as normas para protocolos de pesquisa que exigem informação sobre a pesquisa (projeto de pesquisa sobre os sujeitos de estudo). (Brasil, 2012)

Para a análise semântica serão apresentados O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B).

3.3 MOSTRANDO NOSSOS RESULTADOS NO CONTEXTO DA CONDUTA EMPREGADA

3.3.1 Avaliação de riscos e benefícios da pesquisa

Os riscos oferecidos aos sujeitos da pesquisa existirão, uma vez que o estudo entrevistará os envolvidos, no entanto o pesquisador estará em todo o momento comprometido com a ética, no sentido de preservar a identidade das pessoas envolvidas, bem como a sua privacidade, estando estas informações contidas no TCLE.

Os benefícios da pesquisa para os gestores educacionais consistirão no uso dos resultados como ferramentas para a tomada de decisão nas ações de inclusão educacional e melhoria da acessibilidade dos alunos com mobilidade reduzida das Instituições de Ensino Superior da rede privada, na mesorregião do Pará, subsidiando melhorias para o serviço, garantindo cada vez mais a integralidade e a universalidade.

3.3.2 O caminho do encontro das respostas

A análise dos dados será realizada através de processos que levarão em consideração as falas referenciadas pelos atores da pesquisa e da decodificação das fichas individuais. Utilizar-se-á a técnica simplificada de análise de conteúdo.

Na constituição do corpus o material será organizado respondendo as seguintes normas de validade: Exaustividade – nessa norma o material contempla todos os aspectos levantados no roteiro; Representatividade – o material conseguiu representar o universo pretendido pela pesquisa; Homogeneidade – o material obedeceu a critérios preciosos de escolha em termos de técnicas e interlocutores e Pertinência – onde o material concerniu aos objetivos.

Na formulação das questões norteadoras e objetivas serão estabelecidas hipóteses iniciais, uma vez que a realidade não respondia a questões teóricas que lhes forem colocadas. Para tanto, serão elaboradas questões flexíveis que permitiram que novas questões surgissem a partir de procedimentos exploratórios.

Na exploração do material, haverá codificação através dos passos: a) serão feitos recortes dos textos em unidades de registro (palavras, frases, tema, personagem) e b) qualificação agregada dos dados, posteriormente escolhidas em categorias teóricas ou empíricas, para a especificação dos temas.

A abordagem quantitativa, ao verificar a frequência dos fenômenos estudados; e qualitativa, ao analisar e interpretar os resultados obtidos (Cozby, 2003).

Ao término da coleta de dados será dado início à tabulação dos achados no Microsoft Office for Excel 2007, assim como a análise descritiva dos dados, em que foi observado a frequência e percentual das variáveis. Para análise correlacional entre os instrumentos foi utilizado o teste de correlação r de Pearson, considerando um intervalo de confiança de 95% para significância dos resultados. Para apresentação dos resultados obtidos foram elaborados gráficos e tabelas ilustrativas conforme a seguir.

A escala Likert é um tipo de escala de resposta psicométrica usada habitualmente em questionários, e é a escala mais usada em pesquisas de opinião. Ao responderem a um questionário baseado nesta escala, os perguntados especificam seu nível de concordância com uma afirmação. Esta escala tem seu nome devido à publicação de um relatório explicando seu uso por Rensis Likert.

É necessária uma distinção entre a Escala Likert e um item de Likert. A Escala de Likert é a soma das respostas dadas a cada item Likert. Como os itens são normalmente acompanhados por uma escala visual análogos (p.ex. uma linha horizontal onde o sujeito pesquisado indica a sua resposta através de marcas), eles são, às vezes, chamados de escalas. Isto causa bastante confusão. É melhor então que se utilize 'Escala de Likert' para o total da escala, e 'item Likert' para cada item individual.

Um item Likert é apenas uma afirmação na qual o sujeito pesquisado responde através de um critério que pode ser objetivo ou subjetivo. Normalmente, o que se deseja medir é o nível de concordância ou não concordância à afirmação. Usualmente, são usados cinco níveis de respostas, apesar de que alguns pesquisadores preferem usar sete ou até mesmo nove níveis. Desse modo, formato típico de um item Likert é:

- (1) Não concordo totalmente
- (2) Não concordo parcialmente
- (3) Indiferente
- (4) Concordo parcialmente
- (5) Concordo totalmente

A escala de Likert é bipolar, medindo ou uma resposta positiva ou negativa a uma afirmação. Às vezes, são usados quatro itens, o que força o sujeito pesquisado a uma escolha positiva ou negativa, uma vez que a opção central "Indiferente" não existe.

Escalas de Likert podem estar sujeitas a distorções por diversas causas, a exemplo: sujeitos perguntados podem evitar o uso de respostas extremas, concordar com afirmações apresentadas ou tentar mostrar a si ou a suas empresas/organizações de um modo mais favorável. No entanto, o desenho da escala com respostas mais balanceadas pode resolver a questão dos desvios por aceitação às afirmações, mas as outras duas questões são mais problemáticas.

Após o questionário ter sido totalmente respondido, cada item pode ser analisado separadamente ou, em alguns casos, as respostas dadas podem ser somadas para criar um resultado por grupo de itens.

Outro motivo de discórdia é se os itens Likert podem ser considerados dados de níveis de intervalo ou se devem apenas ser considerados como dados de categorias ordenadas. Muitos consideram os itens apenas como dados ordenados pelo fato de que com apenas cinco níveis, um sujeito pesquisado pode não compreender os níveis pareados como equidistantes. De outro lado, assim como no exemplo acima, as respostas implicam claramente em uma simetria de níveis ao redor da categoria central. Ademais, se o item é acompanhado por uma escala análoga visual, onde distâncias iguais entre os níveis estão claramente indicadas, o argumento para tratá-los como níveis de intervalo são ainda maior.

3.4 MÉTODOS UTILIZADOS

3.4.1 – Teste *t* de Student

A estatística *t* foi introduzida em 1908 por William Sealy Gosset, químico da cervejaria Guinness em Dublin, Irlanda ("Student" era seu pseudônimo). Gosset havia sido contratado devido à política inovadora de Claude Guinness de recrutar os melhores graduados de Oxford e Cambridge para os cargos de bioquímico e estatístico da indústria Guinness. Gosset desenvolveu o Teste *t* como um modo barato de monitorar a qualidade da cerveja tipo Stout. Ele publicou o Teste *t* na revista acadêmica *Biometrika* em 1908, mas foi forçado a usar seu pseudônimo pelo seu empregador, que acreditava que o fato de usar estatística era um segredo industrial. De fato, a identidade de Gosset não foi reconhecida por seus colegas estatísticos. (Milone, 2004).

De acordo com Oliveira (2010) o teste de hipótese ou teste – *t* é a segunda vertente da inferência estatística, tendo como objetivo verificar, a partir dos dados amostrais, a validade de certas hipóteses relativas a uma ou várias populações. É

evidente que não se torna fidedigno as formulações das hipóteses populacionais, entretanto ligado aos valores amostrais ressaltando nas avaliações de suas afirmativas são ou não razoáveis.

O Teste t de Student para duas amostras é um teste paramétrico muito utilizado para fazer comparação entre duas variáveis, o teste foi aplicado para a variável Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência. E foram feitos os testes cruzando-se as seguintes variáveis: Acessibilidade x Inclusão; Acessibilidade x Inadimplência e Inclusão e Inadimplência.

O teste t de Student ou somente teste t é um teste de hipótese que usa conceitos estatísticos para rejeitar ou não uma hipótese nula quando a estatística de teste segue uma distribuição t de Student.

Essa premissa é normalmente usada quando a estatística de teste, na verdade, segue uma distribuição normal, mas a variância da população é desconhecida, razão pela qual se utilizou esse método no trabalho. Nesse caso, é usada a variância amostral e, com esse ajuste, a estatística de teste passa a seguir uma distribuição t -Student.

Os testes de hipótese constituem uma forma de inferência estatística. Por sua vez, hipóteses são afirmações sobre parâmetros populacionais e são testadas para ver se são consideradas verdadeiras ou não.

Assim, de tal maneira, o Teste t consiste em formular uma hipótese nula e consequentemente uma hipótese alternativa, calcular o valor de t conforme a fórmula apropriada e aplicá-lo à função densidade de probabilidade da distribuição t de Student, medindo o tamanho da área abaixo dessa função para valores maiores ou iguais a t . Essa área representa a probabilidade da média dessa(s) amostra(s) em questão ter(em) apresentado o(s) valor(es) observado(s) ou algo mais extremo. Se a probabilidade desse resultado tiver ocorrido for muito pequena, podemos concluir que o resultado observado é estatisticamente relevante. Essa probabilidade também é chamada de p -valor ou valor p . Consequentemente, o nível de confiança $1 - p$ é igual a $1 - p$ -valor.

Normalmente é usado um "ponto de corte" para o p -valor ou para o nível de confiança a fim definir se a hipótese nula deve ser rejeitada ou não. Se o p -valor for menor que esse "ponto de corte", a hipótese nula é rejeitada. Caso contrário, a hipótese nula não é rejeitada.

Portanto, é comum que os "pontos de corte" sejam usados para p -valor 0,1%, 0,5%, 1%, 2% ou 5%, fazendo com que os níveis de confiança sejam, respectivamente, 99,9%, 99,5%, 99%, 98% ou 95%. Caso seja usado o p -valor 5% como "ponto de corte"

e a área abaixo da função densidade de probabilidade da distribuição *t* de *Student* seja menor do que 5% pode-se afirmar que a hipótese nula é rejeitada com nível de confiança de 95%. Note que não rejeitar a hipótese nula não é a mesma coisa que afirmar que a hipótese alternativa é válida com o mesmo nível de confiança. Isso seria uma interpretação incorreta do teste. (Downing&Clark. 2006)

No processo de testes de hipóteses estatísticos, devemos sempre saber precisamente o que esperar quando uma hipótese é verdadeira, e por esta razão que frequentemente a hipótese que formulamos contraria aquilo que pretendemos provar, recebendo a denotação H_0 . Sendo assim, aplica-se a expressão hipótese nula a qualquer hipótese estabelecida especificamente para vermos se ela pode ser rejeitada, entretanto a hipótese que adotamos como alternativa nula, isto é, a hipótese que aceitamos quando a hipótese nula é rejeitada, é chamada hipótese alternativa e se denota por H_1 . Esta hipótese deve ser sempre formulada juntamente com a hipótese nula, pois, doutra forma, não saberíamos quando rejeitar o H_0 . (Freund, 2000).

3.4.2. - Análise de Variância (ANOVA)

A Análise de Variância (ANOVA) é responsável em fazer a comparação de mais de dois grupos ao mesmo tempo. Este teste é também conhecido como teste *F*, em homenagem a Fisher, e destina-se a comparar diferenças entre médias através das variâncias, cujos escores amostrais devem ser mensurados a nível intervalar ou de razões.

A Análise de Variância é um procedimento utilizado para comparar três ou mais tratamentos. Existem muitas variações da ANOVA devido aos diferentes tipos de experimentos que podem ser realizados.

O fundamento da análise de variância é o pressuposto da igualdade das variâncias populacionais. A referida variância é estimável pela variância das médias amostrais e pela média das variâncias amostrais. O que justifica a disposição da ANOVA é o fato de a variação total dos dados amostrais serem igual à soma da variação dentro com a variação entre as amostras (Milone, 2004).

3.5 ANALISANDO E DISCUTINDO OS DADOS DO NOSSO ESTUDO

Abaixo segue um grupo onde se observa o valor de p . Nota-se que o $p >$ nível de significância de 1% (0,01) em todas as situações, ou seja, não se pode rejeitar a hipótese inicial H_0 . Segue abaixo as hipóteses pré-estabelecidas.

Quadro 1: Valor de P para os Grupos Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência

Grupos	Valor de P	Fcalc	Tcalc
Acessibilidade / Inclusão	0,2064	1,6522	1,2854
Acessibilidade / Inadimplência	0,0977	2,8824	1,6977
Acessibilidade / Inclusão	0,8240	0,5013	0,2239
Acessibilidade / Inclusão / Inadimplência	0,2398	1,4641	

$t_{1\%;38} = 2,7116$; Resultado do Valor de p , Teste de Fischer e Teste t de Student para as Variáveis: Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência;

O quadro 2 apresenta a Análise de Variância para Acessibilidade e Inclusão, na qual foram trabalhadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Os resultados de Acessibilidade e Inclusão foram iguais;

H_1 : Os resultados de Acessibilidade e Inclusão foram diferentes.

Quadro 2: Análise de Variância para Acessibilidade e Inclusão

<i>Fonte da variação</i>	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>valor-P</i>	<i>F crítico</i>
Entre grupos	0,9	1	0,9000	1,6522	0,2064	7,3525
Dentro dos grupos	20,7	38	0,5447			
Total	21,6	39				

De acordo com o valor de p de 0,2064 para as variáveis Acessibilidade e Inclusão, podemos concluir que não se pode rejeitar a hipótese inicial, logo os resultados de Acessibilidade e Inclusão foram iguais.

O quadro 3 apresenta a Análise de Variância para Acessibilidade e Inadimplência, na qual foram trabalhadas as seguintes hipóteses:

H_0 : Os resultados de Acessibilidade e Inadimplência foram iguais;

H_1 : Os resultados de Acessibilidade e Inadimplência foram diferentes.

Quadro 3: Análise de Variância para Acessibilidade e Inadimplência

<i>Fonte da variação</i>	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>valor-P</i>	<i>F crítico</i>
Entre grupos	1,22	1	1,2250	2,8824	0,0977	7,3525
Dentro dos grupos	16,2	38	0,4250			
Total	17,4	39				

De acordo com o valor de p de 0,0977 para as variáveis Acessibilidade e Inadimplência, podemos concluir que não se pode rejeitar a hipótese inicial, logo os resultados de Acessibilidade e Inadimplência foram iguais.

O quadro 4 apresenta a Análise de Variância para Acessibilidade e Inadimplência, na qual foram trabalhadas as seguintes hipóteses:

Ho: Os resultados de Inclusão e Inadimplência foram iguais

H1: Os resultados de Inclusão e Inadimplência foram diferentes.

Quadro 4: Análise de Variância para Inclusão e Inadimplência

<i>Fonte da variação</i>	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>valor-P</i>	<i>F crítico</i>
Entre grupos	0,03	1	0,0250	0,0501	0,8240	7,3525
Dentro dos grupos	19	38	0,4987			
Total	19	39				

De acordo com o valor de p de 0,8240 para as variáveis Inclusão e Inadimplência, podemos concluir que não se pode rejeitar a hipótese inicial, logo os resultados de Inclusão e Inadimplência foram iguais.

O quadro 5 apresenta a Análise de Variância para Acessibilidade e Inadimplência, na qual foram trabalhadas as seguintes hipóteses:

Ho: Os resultados de Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência foram iguais;

H1: Os resultados de Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência foram diferentes.

Quadro 5: Análise de Variância para Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência

<i>Fonte da variação</i>	<i>SQ</i>	<i>gl</i>	<i>MQ</i>	<i>F</i>	<i>valor-P</i>	<i>F crítico</i>
Entre grupos	1,43	2	0,7167	1,4642	0,2398	4,9981
Dentro dos grupos	27,9	57	0,4895			
Total	29,3	59				

De acordo com os resultados apresentados pelos métodos estatísticos, a hipótese conclui uma forte relação entre os itens pesquisados: Acessibilidade, Inclusão e Inadimplência, corroboram com o que se percebeu no teor das entrevistas realizadas com os gestores das instituições de ensino superior privada.

Neste viés, percebe-se que quanto maior a inadimplência menor a capacidade de investimento da instituição em acessibilidade. Talvez porque a quantidade de pessoas com deficiência é tão ínfima comparada às pessoas ditas “normais”? Ou será que as

instituições pouco se preocupam em atender tais características, pois não entendem como investimento?

Depara-se também por meio dos resultados que quanto menor for a acessibilidade menor será a inclusão. Mas como garantir que se maior for a acessibilidade maior será a inclusão? A inclusão efetiva depende de um processo democrático e efetivo com parcerias com organizações de apoio acessibilidade para alunos com necessidades educacionais especiais, visto que apenas as faculdades não conseguem suprir a necessidade das adaptações do MEC.

A política de inclusão dos alunos com necessidades especiais educacionais não se resume apenas em pequenas adaptações como uma rampa ou escada nos parâmetros da acessibilidade, como os gestores citaram a fim de definir a resolução do processo inclusivo. Mas, é clarividente que a inclusão se inicia por meio da acessibilidade, esta não sendo ponto menos importante.

Atualmente, as questões de inclusão e acessibilidade são binômios indissociáveis, embora diante das dificuldades financeiras devido à inadimplência vivenciada na atual conjuntura brasileira, os aspectos legislativos apresentam repercussões das práticas segregacionistas, favorecendo o processo de inclusão através da acessibilidade. (Sitientibus, 2011).

No que tange à acessibilidade, ainda há uma estranha ausência de tais processos, pois o gestor, por força de lei, tem o dever de garantir as condições estruturais, conforme colabora a Lei nº 10.098/2000:

“Art. 13. Os edifícios de uso privado em que seja obrigatória a instalação de elevadores deverão ser construídos atendendo aos seguintes requisitos mínimos de acessibilidade:

I – percurso acessível que una as unidades habitacionais com o exterior e com as dependências de uso comum;

II – percurso acessível que una a edificação à via pública, às edificações e aos serviços anexos de uso comum e aos edifícios vizinhos;

III – cabine do elevador e respectiva porta de entrada acessíveis para pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.

Art. 14. Os edifícios a serem construídos com mais de um pavimento além do pavimento de acesso, à exceção das habitações unifamiliares, e que não estejam obrigados à instalação de elevador, deverão dispor de especificações técnicas e de projeto que facilitem a instalação de um elevador adaptado, devendo os demais elementos de uso comum destes edifícios atender aos requisitos de acessibilidade.

Art. 15. Caberá ao órgão federal responsável pela coordenação da política habitacional regulamentar a reserva de um percentual mínimo do total das habitações, conforme a característica da população local, para o atendimento da demanda de pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida.”

Para solução de tal problema, há um remédio jurídico, pois, sendo diagnosticado o descumprimento da legislação, ou seja, o desrespeito ou violação dos direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais, já cabe de imediato o acionamento do Ministério Público, que dentro das suas competências, adotará as medidas legais, conforme prevê a Lei nº 13.146/2015:

“Art. 7º É dever de todos comunicar à autoridade competente qualquer forma de ameaça ou de violação aos direitos da pessoa com deficiência. Parágrafo único. Se, no exercício de suas funções, os juízes e os tribunais tiverem conhecimento de fatos que caracterizem as violações previstas nesta Lei, devem remeter peças ao Ministério Público para as providências cabíveis.”

Cabe destacar ainda que o projeto de acessibilidade já deveria ter sido aprovado inicialmente pelo plano diretor participativo do município, onde o gestor teria por obrigação cumprir as suas funções democráticas no município, garantindo a inclusão e acessibilidade, ditadas pelo próprio Conselho do Plano Diretor. Portanto, desde a aprovação pelo plano diretor já se vê a falha, pois o próprio Conselho deveria apontar as falhas do empreendimento.

Entre todos os percalços, independente da questão física, é importante destacar que para o avanço das melhorias do ensino, se torna necessário que os gestores conheçam a demanda real dos alunos com suas necessidades especiais e encontre meios resolutivos para a construção de um processo gradativo de adequação da nova realidade educacional, construindo por meio de práticas institucionais e pedagógicas que garantam a qualidade de ensino a todos os alunos.

Aprile e Barone (2008) ressaltam que a solução para os problemas da inadimplência enfrentada através das IES privadas traz os financiamentos propostos pelo governo federal brasileiro como recurso de financiamento, realizando uma transferência de dos recursos públicos para as instituições privadas de ensino, mediante as isenções de impostos tributos incidentes nas receitas nas atividades desenvolvidas.

De acordo com Marques (2006) “Dois fatores, no entanto, são os principais vilões do setor no que diz respeito à inadimplência: a legislação, que protege o aluno, e a falta de adaptação das instituições à nova realidade do mercado”. As IES na maioria das vezes não utilizam critérios para verificar se existem condições financeiras, por parte do aluno, para arcar com as mensalidades escolares, contribuindo para o aumento da inadimplência e até mesmo a evasão.

Para os gestores os programas de financiamentos tornam-se uma medida de recuperação financeira mais viável quer pelo excesso de vagas criadas, quer pela queda de rendimentos reais da população e o nível elevado de desemprego, responsáveis pela inadimplência e desistência prevendo as margens de inadimplência que os mesmos poderão sofrer devido às circunstâncias de crises econômicas enfrentadas pelos alunos da rede privada.

A inadimplência educacional poderia ser bem menor se as IES usufríssem de recursos mais contundentes contra os inadimplentes ou se possuísssem uma política de cobrança transparente, com atendimento diferenciado e com punições bem definidas, não deixando de agir fortemente contra uma situação de dívida ativa.

Existem diversos motivos que favorecem a inadimplência educacional ser tão alta, destacando a legislação atual, a lei nº 9.870/99 delimitando importantes detalhes entre contratante e contratado:

Art.5. Os alunos já matriculados, salvo quando inadimplentes, terão direito à renovação das matrículas, observado o calendário escolar da instituição, o regimento da escola ou cláusula contratual.

Art. 6. São proibidas a suspensão de provas escolares, a retenção de documentos escolares ou a aplicação de quaisquer outras penalidades pedagógicas por motivo de inadimplemento, sujeitando-se o contratante, no que couber, às sanções legais e administrativas, compatíveis com o Código de Defesa do Consumidor, e com os arts. 177 e 1.092 do Código Civil Brasileiro, caso a inadimplência perdure por mais de 90 dias.

O artigo 5º disserta sobre o direito dos alunos em renovar sua matrícula no final do ano ou semestre letivo. Os inadimplentes são a exceção. A lei, porém, possui uma lacuna, pois não deixa completamente clara a possibilidade de recusa da matrícula do inadimplente. Como pequeno alento às Instituições Educacionais tem-se a Medida Provisória (MP) nº 2.091-16, que diz que “§1º O desligamento do aluno por inadimplência somente poderá ocorrer ao final do ano letivo, ou, no ensino superior, ao final do semestre letivo quando a instituição adotar o regime didático semestral”. Assim, essa MP complementa a lei 9.870/99, proibindo o desligamento do estudante durante o ano ou semestre letivo. Ela oferece a alternativa de recusa à matrícula do estudante que possui parcelas em aberto, contudo, essa negação só pode acontecer no ato da renovação da matrícula, lê-se, no final do semestre ou ano letivo. Até lá, terá direito a participar de todas as atividades pedagógicas sem nenhuma restrição, independente da dimensão de seu débito.

O artigo 6º definiu a Lei 9.870/99, entre os responsáveis por Instituições de Ensino, como a “Lei do Calote”. Esse tópico estabelece que nenhuma sanção pedagógica seja aplicada ao aluno inadimplente.

Dentro das estratégias para diminuir a inadimplência que se torna um agravamento para o gestor são através de estratégias como prêmios mensais e planos de pontuação anual, onde estas duas principais estratégias que visam incentivar o pagamento das mensalidades em dia. A participação dos prêmios mensais permite ao aluno pagar a mensalidade no dia correto e participar de sorteios mensais. Eles poderão receber um ou mais cupons, com os quais concorrerão a prêmios variados, inclusive com descontos na taxa de matrícula, ou mesmo em alguma mensalidade. Já no plano de pontuação anual, os clientes que pagam em dia, todos os meses ao final do ano ganham um determinado prêmio.

Outra estratégia de grande valor para a redução da inadimplência é o uso de sistemas de cobranças bancárias. Particularmente, os boletos bancários e os pagamentos eletrônicos. Com o uso dos cartões de débito e crédito, é possível oferecer facilidades para que o cliente possa pagar com assiduidade, ajuda a reduzir o número de devedores e a prevenir perdas.

Além disto, a cobrança de atrasos deve ser terceirizada para empresas especializadas. No contrato de prestação de serviço assinado pelo cliente, deverá constar que essa forma de cobrança será usada em caso de atrasos, e que o valor desse serviço de cobrança será pago pelo devedor.

Estratégias como plano de pontuação anual onde no final do ano o aluno ganha determinado prêmio, alcançando determinadas pontuações, por não ter faltado às aulas e por pagar as mensalidades em dia. O aluno que pagar a última parcela, ou obterá gratuitamente uma mensalidade do próximo curso a ser feito por ele. Desta forma a premiação dos alunos insita em valorizar os alunos como forma de estimular outros a tornarem-se melhor como exemplos. Os professores também têm papel importante neste acompanhamento, estando sempre atentos ao comportamento dos alunos e ao desempenho deles no curso dentro das instituições.

Evidenciando os resultados obtidos através da pesquisa, podemos reafirmar as hipóteses que os gestores têm o desafio além do papel importante na promoção da educação de qualidade, ofertar instituições acessíveis e inclusivas mesmo diante dos agravos das faltas de planejamento e recursos financeiros federais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que os valores de uma educação de qualidade diante deste processo de inclusão apresentam inúmeras dificuldades, não apenas de ordens políticas pedagógicas, como também de ordem financeira. A educação de qualidade encontra-se a quem do que está escrito no projeto e defronta-se com barreiras e exigências muito altas para solucionar.

Atualmente os gestores entrevistados nessas cidades apresentam características semelhantes, a busca por um ponto de equilíbrio para sobreviver às dificuldades financeiras, como a inadimplência e as faltas nos repasses do governo federal através dos programas de estudos citados como o FIES e PROUNI. E por outro lado, encontrar meios para solucionar a pressão exercida pelas entidades fiscais, como o MEC e o Ministério Público, através da sociedade que exige efetiva adaptação na acessibilidade e inclusão educacional.

Este processo torna-se longo e cansativo para os gestores que têm por objetivo realizar de forma concreta o plano de inclusão e acessibilidade. Tendo em vista, as crises financeiras e políticas vivenciadas na atualidade, no Brasil.

Conclui-se que os gestores encontram dificuldades para responder diante da lei e das cobranças da sociedade que requer cada vez mais a exigência dos gestores as adequações não perdoando os agravos financeiros da própria sociedade que faz arte do núcleo de estudantes que compõe as instituições. Ressalto que as limitações dos gestores estão vinculadas as formas de cobrança dos estudantes onde a lei os cobre e respalda diante da inadimplência, tornado-se uma forma delicada para ser trabalhada neste sentido de cobrança dos mesmos, onde a IES não poderá expor e proibir os alunos de cumprirem suas atividades acadêmicas.

Este trabalho foi de suma importância para o esclarecimento das dificuldades encontradas nas instituições de ensino superior na rede privada, visto que infelizmente não são todos que conseguem oferecer um ensino de qualidade, de acordo com as altas exigências impostas sobre os gestores, devido à desordem nas políticas públicas e falha no processo de gestão dentro do planejamento e execução.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. S. (2016). Escola inclusiva do século XXI: As crianças podem esperar tanto tempo? Disponível em: Acesso em: 14 ago. 2016.
- Alvarez, L. (2010). Governo derruba exigências de fiador para FIES de alunos de baixa renda. Disponível em: Acesso em: 18 set. 2016.
- Amiralian, M. L. T (1997). Compreendendo o cego: uma visão psicanalítica da cegueira por meio de desenhos-estórias. São Paulo: FAPESP/Casa do Psicólogo.
- Arroyo, M. G. (2008). Fracasso-sucesso: o peso da cultura escolar e do ordenamento da educação básica. Em aberto, v. 11, n. 53, 2008.
- Associação Brasileira de Normas Técnicas (2004). Norma Brasileira 9050:2004, Item Escolas, p.87. Disponível em: www.mj.gov.br/sedh/ct/CORDE/dpdh/corde/ABNT/NBR9050-31052004.pdf.
- Associação do Deficiente Físico Vale do Rio Pardo (2004). Manual para Inclusão Social das Pessoas com Deficiência: Um mundo para todos. Vale do Rio Pardo: ADEFI.VRP,.
- Aprile, M. R., & Barone, R. E. M. (2008). Políticas públicas para acesso ao ensino superior e inclusão no mundo do trabalho—O programa universidade para todos (PROUNI) em Questão. In *Congresso Português de Sociologia* (Vol. 6).
- Baptista, C. R., Caiado, K. R. M., Jesus, D. M. (2008). Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre. Editora Mediação.

- Baptista, C. R., Jesus, D. M. (2009). Avanços em políticas de inclusão: o contexto da educação especial no Brasil e em outros países. Porto Alegre: Mediação.
- Baptista, C. R., Machado, A. M. (2006). Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas. Porto Alegre: Mediação.
- Barcelos, A. M. F. (2012). Crenças sobre aprendizagem de línguas, *Linguística Aplicada e ensino de línguas*. Revista Linguagem & Ensino, v. 7, n. 1, p. 123-156.
- Barros, A. J. S., & Lehfeld, N. A. S. (2007). Fundamentos de metodologia científica. São Paulo 2 ed.
- Barros, M. W. O. (2014). FIES: política pública de acesso e permanência no ensino superior.
- Barrozo, A. F. (2012). Acessibilidade ao esporte, cultura e lazer para pessoas com deficiência. Cadernos de pós-graduação em distúrbios do desenvolvimento, v. 12, n. 2, p. 16-28.
- Borges, A. M. R. (2011). Breve introdução ao direito internacional dos direitos humanos. Jus Navigandi. <http://jus2.uol.com.br/doutrina/texto.asp>,
- Bortoli, I. A., & De Jesus, J. S. (2014). A gestão da inadimplência em uma instituição privada de educação básica. *Negócio em projeção*, v. 5, n. 1.
- Brasil (1961). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília: MEC/SEE. Livros e lei citado na parte de custos.
- Brasil (1996). LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: DF.
- Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. (2003). Programa educação inclusiva: direito à diversidade. Disponível em: <http://portal.me>.

Brasil.(2001). Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. 3. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (2016). A inclusão escolar de alunos com necessidades educacionais especiais- DEFICIÊNCIA FÍSICA. Brasília – DF.

Brasil (1988). Constituição da república federativa do Brasil. Brasília: DF. Acesso em: 08 ago. 2015.

Brasil (2000). Lei 10.048/00. Atendimento às pessoas com deficiência pelas empresas públicas de transporte e concessionárias de transporte coletivo. Brasília: DF.

Brasil. (1996). Lei 9.394/96: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Atualizada até 8/6/2016. Edição: 12ª

Brasil (2000). Ministério da Educação e Cultura. Lei No 10.098, 19 DE DEZEMBRO DE (citado em 06/2009). Disponível em: www.portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/lei10098.pdf.

Brasil (2014). Ministério da Educação. Instituto de estudos e pesquisas educacionais – Inep –Censo Educacional.

Bonfiglio, S. U.,Beber, B., da Silva, E. (Mar.2014). Gestão acadêmica: uma investigação com instituições de ensino superior do vale do Itajaí – Santa Catarina. Revista da UNIFEFE.

Búrigo, C. C., Dutra,Espíndola, C. M.,Souza, S. C. (2013).Universidade: impacto social e o processo de desenvolvimento da educação inclusiva.

- Caldas, L. R.; Moreira, M. M.; Sposto, R. M. (2015). Acessibilidade para pessoas com mobilidade reduzida segundo os requisitos da norma de desempenho-um estudo de caso para as áreas comuns de edificações habitacionais de Brasília-DfF(doi: 10.5216/reec. V10i2. 33083). REEC-Revista Eletrônica de Engenharia Civil, v. 10, n. 2,
- Campos, R. S. (2012). Surdez: o desafiosocioeducacional em seu percurso histórico.
- Chaves, C. L. J.,amaral, N. C. (2009). A educação superior no Brasil: os desafios da expansão e do financiamento e comparações com outros países. Revista Educação em Questão, v. 51, n. 37, p. 95-120, 2015.comunicação e sinalização: deficiência física. Brasília: DF.
- Cardoso, M. S. (2009). Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão – uma longa caminhada. In: STOBÄUS, C. D., MOSQUERA, J. J. M. (Org.). Educação especial: em direção à educação inclusiva. Porto Alegre.
- CordoniJr, L. (2005). Elaboração e avaliação dos projetos em saúde coletiva. Londrina: Eduel.
- Costa, I. O.(2013). Intervenção pedagógica e inclusão de alunos com necessidades especiais nas aulas de educação física..
- Costa, P. M.,Marra, S. B. F.,Piau, E. T. (2009). Educaçãoinclusiva para as pessoas com necessidades educacionais especiais nas escolas públicas. In: Anais do Encontro de Pesquisa em Educação e Congresso Internacional de Trabalho Docente e Processos Educativos.
- Da Silva, C. A.; Alves, J. B.; Bilessimo, S. M (2016).Empreendedorismo e educação: Uma proposta para aplicação na Educação Básica. Seminário de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação.

- Dalfovo, M. S., Lana, R. A.; Silveira, A. Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico. *Revista Interdisciplinar Científica Aplicada*, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2008.
- De Andrade, M. M., & Strauhs, F. R. (2006). Competências requeridas pelos gestores de instituições de ensino superior privadas: um estudo em Curitiba e região metropolitana. *Revista Gestão Industrial*, 2(03), 87-102.
- De França, I. S. X., Pagliuca, L. M. (2009). Inclusão social da pessoa com deficiência: conquistas, desafios e implicações para a enfermagem. *Revista da Escola de Enfermagem da USP*, v. 43, n. 1, p. 178-185,.
- Delpino, R. Ensino superior: o novo perfil do coordenador de curso. *Encontro Latino Americano de Iniciação Científica* (2008).
- Dischinger, M, Machado, R. (2006). Desenvolvendo ações para criar espaços escolares Acessíveis: Inclusão. *Revista da Educação Especial*. Secretaria de Educação especial. Brasília: SEE, v.1, n.1, p.14-17.
- Feijó, A. R. A. O. (2009). direito constitucional da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida..
- Fernandes, R. C. A. (2012). Coordenação de curso de graduação: das políticas públicas à gestão institucional.
- Figueiredo, R. V. A (2009). Educação infantil e a inclusão escolar. Heterogeneidade, cultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*. Brasília: SEE, v.15, n.1, p.121-140, jan.-abr.
- Garghetti, F. C., Medeiros, J. G., Nuernberg, A. H. (2013). Breve história da deficiência intelectual. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, n. 10,.

- Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais (2013). SinopsesEstatísticas da Educação Superior – Graduação. Disponível em:<<http://portal.inep.gov.br/superiorcensosuperior-sinopse>>. Acesso em 07 set, 2016.
- Lamônica, D. A. C. (2008). Acessibilidade em ambiente universitário: identificação de barreiras arquitetônicas no campus da USP de Bauru. *Rev. Bras. Educ. Espec.* v.14, n.2, p. 177-188.
- Loch, M. V. (2007). Convergência entre AcessibilidadeEspacial Escolar, Pedagogia Construtivista e Escola Inclusiva. 269 pg. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.
- Loureiro, B. R. C. (2011). Reforma educacional neoliberal: uma análise política da concessão de bônus-mérito do governo José Serra (2007-2010) aos professores da rede estadual paulista.
- Machado, D. S. (2009). Redução da Inadimplência no Setor da Educação: Políticas eficazes e estratégias que dão certo. 2 ed. São Paulo: Editora SRS.
- Magalhães, E. A.(2010). The cost of undergraduate education in federal institutions: the case of the Federal University of Viçosa. *Revista de Administração Pública*, v. 44, n. 3, p. 637-666,.
- Marins, J. T. M.; Neves, M. B. E. (2013). Inadimplência de Crédito e Ciclo Econômico: um exame da relação no mercado brasileiro de crédito corporativo. Brasília: Banco Central do Brasil–Departamento de Estudos e Pesquisas.
- Martins, E. (2003). Contabilidade de custos. 9. ed. São Paulo: Atlas.

- Mastella, A. S., & Dos Reis, E. A. (2008). O gestor de instituição de ensino superior e o desenvolvimento de competências gerenciais.
- Mazzotta, M. J. S. (1996). Educação Especial no Brasil: História e Política Públicas. São Paulo: Cortez.
- Mendes, A. B. (2009). Avaliação das Condições de Acessibilidade Para Pessoas com Deficiência Visual em Edificações em Brasília – Estudos de Casos. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo). Faculdade de Arquitetura e Urbanismo. Universidade de Brasília. Brasília: DF. 288p.
- Mendes, E. G. (2006). A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. Revista Brasileira de Educação. v. 11 n. 33 set./dez.
- Mendes, E. G. (2011). Breve histórico da educação especial no Brasil. Revista Educación y Pedagogía, v. 22, n. 57, p. 93-109.
- Milone, G (2009). Estatística geral e aplicada. São Paulo: Centage Learning. ISBN 85-221-0339-9. Capítulo 12.
- Moraes, R (2004). Um novo olhar sobre a cidade. O papel do município em acessibilidade. Recife, p. 5.
- Nascimento, R. P. (2009). Preparando professores para promover a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.
- O'Sullivan, S. B.; Schmitz, T. J. (2010) Fisioterapia: avaliação e tratamento. 5ª.ed. São Paulo: Manole.
- Odorico, O B. (2015). Possíveis conflitos na legislação sobre a educação inclusiva em seus aspectos normativos e a efetivação do direito fundamental à educação aos alunos com deficiências intelectuais na rede Estadual de ensino em Cacoal-RO.

- Perez Júnior, J.; Oliveira, L.; Costa, R. (2001). *Gestão Estratégica de Custos*. São Paulo: Atlas.
- Perez, J. H. (2008). *Gestão Estratégica de Custos*, 5ª Ed. São Paulo: Atlas.
- Prado, A. R. (2001). *Unidades de Políticas Públicas*. Município acessível a todos. São Paulo,
- Prodanov, C. C.; De Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico*-2ª Edição. Editora Feevale,
- Rodrigues, A (2011). BNDES avança em fusões de empresa. Disponível em: Acesso em: 18 set. 2016.
- Sabbag, E.M. (2009). *Manual de Direito Tributário*. 1ª Ed. São Paulo: Saraiva.
- Silveira, S. F. R; Reis W.V. (2010). *Custo do ensino de graduação em instituições federais de ensino superior: o caso da Universidade Federal de Viçosa*. *Rap — Rio de Janeiro*, v. 44, n. 3, p. 637-66,
- Silveira, D. T.; Córdova, F.P. (2009). *Unidade 2—A pesquisa científica*. *Métodos de pesquisa*, v. 1.
- Siqueira, A. D. (2011). *Gestão Tributária*. *Revista CEPPG-CESUC-Centro de Ensino Superior de Catalão*-ISSN, p. 1517-8471.
- Siviero, A. L. P. A (2009). *Importância da Gestão de Custos como instrumento de competitividade em Instituições de Ensino Superior: um estudo de caso no Centro Universitário Eurípides de Marília-Univem*.
- Soares, L. H. (2013). *Gestão de Instituições de Ensino: o ensino superior privado e os novos parâmetros de perenidade*. *Universitas. Gestão e Tecnologia*, v. 3, n. 2.

Soares, O. J. M. (2014). Na ponta do lápis: um estudo sobre a metodologia de cálculo do índice custo corrente/aluno equivalente na Universidade Federal de Pernambuco.

Tanaka, O. Y.; Melo, C. (2001). Avaliação de Programas de Saúde do Adolescente- um modo de fazer Capítulo IV. São Paulo: Edusp.

Teixeira, E. B. A (2003). Análise de Dados na pesquisa Científica: importância e desafios em estudos organizacionais. Desenvolvimento em Questão, v. 1, n. 2, p. 177-201.

APÊNDICES

APÊNCICE A

QUESTIONÁRIO

IDENTIFICAÇÃO

Órgão/Entidade:

Unidade: Nome:

1. De acordo com está afirmação, assinale alternativa que corresponde alternativa que considera verdadeira dentro da sua opinião como gestor. “A instituição do ensino superior deve estar diante do importante desafio da acessibilidade”:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

2. A dificuldade e adequação de sua unidade para que possa ofertar plena acessibilidade para as pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida está relacionada com acentuado grau de exigências presentes nas normas sobre acessibilidade:

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

3. A instituição do ensino superior tem objetivo de realizar alguma adaptação para atender os alunos com necessidades educacionais especiais com mobilidade reduzida (cadeirantes)

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

4. Como gestor a sua instituição de ensino superior encontra-se adapta para alunos com necessidades educacionais especiais com mobilidade reduzida (cadeirantes).

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

5. Fala-se muito também na integração do portador de deficiência. Existe diferença entre inclusão e integração?

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo
- (3) Não concordo nem discordo
- (4) De acordo
- (5) Totalmente de acordo

6. Dentro da sua instituição sua equipe pedagógica está preparada no processo de inclusão?

- (1) Discordo totalmente
- (2) Discordo

(3) Não concordo nem discordo

(4) De acordo

(5) Totalmente de acordo

7. A resistências no sentido de conseguir uma efetiva inclusão na instituição do ensino superior está representada nas classes dos alunos e professores.

(1) Discordo totalmente

(2) Discordo

(3) Não concordo nem discordo

(4) De acordo

(5) Totalmente de acordo

8. Você concorda que as turmas que têm alunos com deficiência devem ser menores?

(1) Discordo totalmente

(2) Discordo

(3) Não concordo nem discordo

(4) De acordo

(5) Totalmente de acordo

9. Como gestor você classifica a atual sistemática controle da inadimplência muito eficiente, não necessitando recursos para recuperar a inadimplência:

(1) Discordo totalmente

(2) Discordo

(3) Não concordo nem discordo

(4) De acordo

(5) Totalmente de acordo

10. Alternativas que podem contribuir para melhoria do processo de recuperação de crédito estão relacionadas com a contratação de funcionários com tarefa exclusiva na recuperação de crédito e condições de parcelamento e desconto para quitação da dívida.

(1) Discordo totalmente

(2) Discordo

(3) Não concordo nem discordo

(4) De acordo

(5) Totalmente de acordo

APÊNCICE B

Gestores	Q-1	Q-2	Q-3	Q-4	Q-5	Q-6	Q-7	Q-8	Q-9	Q-10
G1	5	2	5	2	5	2	2	5	1	5
G2	3	2	5	2	5	2	1	5	3	3
G3	3	4	5	3	4	4	3	5	1	5
G4	3	3	5	2	3	3	3	5	4	3
G5	4	3	5	2	5	2	3	5	1	3
G6	5	2	4	2	4	3	3	1	2	5
G7	5	2	4	3	5	3	4	5	2	5
G8	5	1	2	2	2	2	1	2	4	3
G9	4	5	5	4	3	5	1	1	2	4
G10	5	3	3	3	2	1	2	5	3	3
G11	5	3	5	1	5	1	4	5	1	5
G12	4	3	1	1	4	1	2	5	2	5
G13	5	3	5	2	5	3	3	5	1	4
G14	5	2	2	2	5	2	2	4	2	2
G15	4	5	4	4	4	3	2	1	1	5
G16	4	3	2	2	4	2	2	4	2	5
G17	4	1	4	1	1	1	1	1	2	4
G18	5	1	4	2	4	2	2	4	2	4
G19	5	3	5	2	5	3	3	5	1	4
G20	5	3	5	2	5	3	1	3	2	4