



**Universidad Nacional de La Plata**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Secretaría de Posgrado**  
**Doctorado en Ciencias de la Educación**  
**Calle 48 e/ 6 y 7, La Plata (1900)**

**TESIS DE DOCTORADO**

**ANDRAGOGÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA: LA CONSTRUCCIÓN DE  
UNA METODOLOGÍA DIRECCIONADA A LA EDUCACIÓN DE  
ENSEÑANZA SUPERIOR**

**LEILA SOARES TEIXEIRA**

**LA PLATA, 2015.**



**Universidad Nacional de La Plata**  
**Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación**  
**Secretaría de Posgrado**  
**Doctorado en Ciencias de la Educación**  
**Calle 48 e/ 6 y 7, La Plata (1900)**

TESIS DE DOCTORADO

**ANDRAGOGÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA: LA CONSTRUCCIÓN DE  
UNA METODOLOGÍA DIRECCIONADA A LA EDUCACIÓN DE  
ENSEÑANZA SUPERIOR**

**AUTORA: LEILA SOARES TEIXEIRA**

IDENTIFICACIÓN DEL ALUMNO DEL PROGRAMA:

NOMBRE: Leila Soares Teixeira

DIRECCIÓN POSTAL: Calle 57 entre 22 y 23, departamento 26, nº 1372, cep.  
1900, La Plata – Argentina y Vicente Pires Chácara 162 Lote 21 B, Calle 10,  
Complejo Pinheiro, Brasilia- Distrito Federal

E- MAIL: leisotei@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la  
Educación / FaHCE – UNLP

Directora de Tesis: Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Anna Candreva

Co directora de Tesis: Prof. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> Gislene Maria Barral Lima Felipe da Silva

TESIS DE DOCTORADO

**TÍTULO: ANDRAGOGÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA: LA CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA DIRECCIONADA A LA EDUCACIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR**

**AUTORA: LEILA SOARES TEIXEIRA**

**DIRECTORA DE TESIS: PROF. <sup>a</sup> DR. <sup>a</sup> ANNA CANDREVA**

**CO DIRECTORA DE TESIS: PROF. <sup>a</sup> Dr. <sup>a</sup> GISLENE MARIA LIMA FELIPE DA SILVA**

Este ejemplar corresponde a la redacción final de la tesis defendida por Leila Soares Teixeira, presentado a la Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación / FaHCE – UNLP, para la obtención del grado de Doctor en Ciencias de la Educación.

Reproducción parcial permitida desde que citada el autor.

---

TEXEIRA, Leila Soares.

Andragogía y gestión educativa: la construcción de una metodología direccionada a la educación de enseñanza superior. Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación / FaHCE – UNLP. La Plata Argentina, 2015.

Tesis de doctorado, Universidad Nacional de La Plata/ Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación / FaHCE – UNLP. Directora, Dr. Ana Candreva.

1. Andragogía y gestión educativa
2. Adultos
3. Gestión de personas
4. Enseñanza superior
5. igualdad, educación y diversidad

*“¡Dame un solo punto de apoyo e yo me voy a poder mover el mundo!”*  
*Arquimedes de Siracusa (287 a.c. – 212 a.c.).*

*Dedico esta tesis a mis papas João Teixeira y Alcina Teresa Soares Barbosa (in memoriam), que me enseñaran todo lo más importante de lo que he aprendido en toda mi vida. Yo jamás voy a olvidarlos y jamás voy a desapuntarlos.*

## **Agradecimientos**

Yo agradezco a la Universidad Nacional de La Plata / Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación / FaHCE – UNLP de La Plata-Argentina, por apoyarme y darme la oportunidad de realizar esta investigación. Agradezco el apoyo de la Profesora Noralí Bolan, persona increíble. Ella estebe siempre que solicité y necesité su ayuda. Agradezco Al Profesor Leonel Morales por sus clases de estadística y a todos mis compañeros de trabajo, profesores, secretarios, trabajadores de la escuela que me ayudaran a aclarar muchas de mis dudas. Agradezco a mis alumnos, mi inspiración.

Agradezco a mi Co directora Profesora Dr<sup>a</sup> Gislene Barral en Brasil, por el apoyo y apuntes tan precisos en esta búsqueda. Agradezco a Tácito, Bruno e Meire por el apoyo. No me puedo olvidar cuantas veces Bruno y Meire me tuvieron que llevarme y buscarme en el aeropuerto. ¡Gracias chicos!

Agradezco a mis increíbles hijos Raul y Raíza por los cuales llegar hasta el final de esta tesis no pondría haber sido posible. A mis amigos Harry por prestarme el internet. A Daine por las correcciones de textos y a Thaís por todas las veces que tuve que me dislocar para direcciones que no conocía. Agradezco especialmente a mí gran compañera de trabajo Elimárcia, que me ayudó en la aplicación del método andragógico y evaluación del mismo.

A mí hija Raíza un beso grande por la manera con que me acompañaste, apoyaste, sufriste y fuíste siempre tan lista conmigo en esta jornada. Todas las personas con quién conviví en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de La Plata lo saben y van reconocer que siempre estuviste a mi lado. Gracias hija. Por ti tengo mucho respeto y total admiración.

Agradezco en especial a mi Directora de Tesis Profesora Dr. Ana Candreva, que me aceptó como su alumna orientanda, en este tema nuevo y tan desconocido, por creer en mí, por apoyarme y direccionarme con total presteza en esta investigación.

¡Gracias a todos!

*¡Mi cerebro es lo que me libierta!*

Harry Houdini (1874 – 1926).



## **Aclaración**

Antes de empezar a presentar mi tesis debo aclarar que ministro clases en cursos universitarios de mayor y menor duración hace 12 años y fue Jefe de cátedra del año 2005 hasta 2012. A partir de estrategias criadas por mí, estructuré y aplico junto a algunos colegas el método de enseñanza andragógico hace 5 años en clases e interacciones con alumnos y grupos de trabajo. Por estar insertada en el mercado de trabajo de ingenierías también como gestora desde 1996, veo las muchas fallas que hay en las tentativas de conexión escuela y mundo laboral. Y al lo largo de estos años en este recorrido, tengo podido presenciar la soledad de muchos profesores que se sienten impotentes al depararse con evaluaciones con 70% de reprobación y de alumnos que se quedan sin salida a la lógica actual del sistema. Considerando esto escenario, y a partir del conocimiento de los principios y conceptos andragógicos usados en el mundo corporativo aplicados a la educación y gestión de personas en el mundo laboral, desarrollé y trabajé en mis clases el método de aplicación de estos principios a la educación de enseñanza superior. Pude a partir de allí constatar en esta propuesta que, aplicando la metodología andragógica, hubo una baja considerable en los índices de reprobación y también una mejora del alto estima de los alumnos y compañeros de trabajo. Estos índices se quedan en la faja máxima de 14%. Hasta esta fecha ya ministré clases a los más diversos cursos de graduación, como Comunicación Social, Administración, Publicidad y Propaganda, Gestión de negocios, Arquitectura y Urbanismo, Design e ingenierías, teniendo una media de mil alumnos por año.

*“El saber es para ti que tienes frío.  
Hambriento: toma con fuerza el libro: es un arma...  
¡No temas preguntar las cosas, camarada!  
No te dejes influenciar,  
Averigua tú mismo.  
Lo que no sabes por cuenta propia  
No lo sabes.  
Revisa la cuenta.  
Eres tú el que la paga.  
Pon el dedo sobre cada cifra.  
Pregunta: ¿cómo llegó hasta aquí?  
Prepárate para gobernar.”*

Bertold Brecht (1898 – 1956).

**Resumen:** Este estudio trata de la enseñanza para adultos de clase universitaria y la propuesta del uso de la metodología de enseñanza andragógica dirigida a ese grupo. En esta investigación se abordará el espacio universitario brasileño. En sus últimos veinte años, Brasil ha optado por la expansión de la Enseñanza Superior por la vía de la educación privada, transfiriendo su financiamiento público hacia alumnos que asisten a facultades pagas. En total éstos representan hoy 74% de los alumnos matriculados en enseñanza superior. En este trabajo, serán abordados presupuestos como: Educación es una obra colectiva donde no caben solamente figuras de paciente, oyente y espectador; educación es intrínsecamente aprender y aprender; la universidad es una institución social que aspira a la universalidad y tiene a la sociedad como principio y normativa de referencia y evaluación; es fundamental para implementar nuevas acciones o metodologías de enseñanza en el ámbito del espacio universitario, conocer y comprender su población, sus dirigentes y sus leyes.

**Palabras clave:** Andragogía, conocimiento, gestión, diversidad y pertenencia.

**Abstract:** This study is about the adult teaching college class and the proposed use of the methodology taught in college classes, Andragogic. In this investigation, the Brazilian university space will be discussed. In the last twenty years, Brazil has chosen the expansion of higher education by way of private education, moving their financing to students attending paid schools. They represent 75% of students enrolled in higher education in the current days. The next concepts will be taken as pre assumptions and discussed. Education is a collective work where there are not only passive listeners and viewers. Education is intrinsically learn and learn. The university is a social institution, which aspires to universality and takes the society as a principle and regulation of reference and evaluation. It is essential to know and understand the population, its leaders and its laws, in order to implement new methodologies or actions in the field of university space.

**Key Words:** Androgogy, knowledge management, diversity and belonging.

## LISTA DE ILUSTRACIONES: TABLAS, GRÁFICOS Y FOTOS

1. TABLA I - ESCOLARIDAD DE LA POBLACIÓN BRASILEÑA ARRIBA DE 20 AÑOS.....	39
2. TABLA II - CENSO DE ENSEÑANZA SUPERIOR – GRADUACIÓN 2013 .....	40
3. TABLA III - HABILIDADES INTERPERSONALES.....	46
4. TABLA IV - ESTILOS COGNITIVOS.....	47
5. TABLA V - ENSEÑANZA EXPOSITIVA.....	50
6. TABLA VI - ENSEÑANZA PARTICIPATIVA.....	51
7. TABLA VII - ENSEÑANZA A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN.....	52
8. TABLA VIII - ENSEÑANZA PROGRAMADA.....	54
9. TABLA IX - ENSEÑANZA BASADA EN EL "SABER HACER" .....	56
11. EMENTA / DISCIPLINA: DISEÑO TÉCNICO .....	62
12. EMENTA / DISCIPLINA: CÁLCULO MATEMÁTICO.. .	63
13. EMENTA / DISCIPLINA: TECNOLOGÍA DE LA CONTRUCCIÓN CIVIL.....	64
14. EMENTA / DISCIPLINA: TRABALHO FINAL DE GRADUAÇÃO I E II. ....	65
15. CUESTIONARIO I – ALUMNO .....	67
16. CUESTIONARIO II – PROFESOR.....	73
17. TABLA X - CLASIFICACIÓN DE INTELIGENCIAS SEGÚN HAWARD GARDNER.....	84
18. PIRÁMIDE DE MASLOW – JERARQUI DE LAS NECESIDADES HUMANAS.....	103
19. FOTOS DE CLASE DE DESENHO TÉCNICO DE INGINIERÍA CIVIL – 2011.....	114
20. FOTOS DE CLASE DE PROYECTO DE INGINIERÍA CIVIL – 2014.....	115
21. FOTOS DE CLASE DE DISEÑO TÉCNICO, INGINIERÍA CIVIL E INGENIERÍA MECÂNICA – 2013.....	115
22. FOTOS DE CLASE DE DISEÑO TÉCNICO, INGINIERÍA CIVIL E INGENIERÍA MECÂNICA – 2013.....	115

23. FOTOS DE CLASE TECNOLOGÍA / VISITA/ OBRA DE RODOVIA .....	116
24. FOTOS DE CLASE DE DISEÑO TÉCNICO, INGINIERÍA CIVIL E INGENIERÍA MECÂNICA – 2015.....	116
25. FOTOS DE CLASE DE PROYECTO DE ARQUITECTURA Y URBANISMO – 2013.....	116
26. FOTOS DEL ENCUENTRO ACADÉMICO, CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIPLAN 2011.....	116
27. FOTOS DEL ENCUENTRO ACADÉMICO, CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIPLAN 2011.....	117
28. FOTO DEL ENCUENTRO ACADÉMICO ARGENTINA - BRASIL, UNLP Y CENTROS UNIVERSITÁRIOS DE BRASÍLIA DE CURSOS DE ARQUITECTURA Y URBANISMO – BRASÍLIA / DF, 2013.....	117
29. FOTO ENCUENTRO ACADÉMICO ARGENTINA - BRASIL, UNLP Y CENTROS UNIVERSITÁRIOS DE BRASÍLIA DE CURSOS DE ARQUITECTURA Y URBANISMO - BRASÍLIA/DF, 2013.....	118
30. FOTOS; PROFESORES DE INGENIERÍA .....	118
31. FOTO; PROFESORE DE INGENIERÍA .....	119
32. MAPA – BRASIL Y REGIONES.....	121
34. CUADRO I - FRANJA ETARIA DE LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS...	122
35. CUADRO II - INSTITUCIÓN EN LA CUAL LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS HAN HECHO LA SECUNDARIA.....	122
36. CUADRO III – SISTEMA EN EL CÚAL LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS CURSARAN LA SECUNDÁRIA.....	122
37. CUADRO IV - AÑOS QUE LOS ALUMNOS ENTREVISTADOS NO IBAN A UNA CLASE ANTES DE INGRESAR A ESTE CURSO.....	123
38. CUADRO V – AÑOS DE EXPERIENCIA DE LOS INVESTIGADOS TRABAJANDO COMO PROFESORES UNIVERSITARIOS.....	123
39. CUADRO VI - FRANJA ETARIA DE LOS PROFESORES ENTREVISTADOS.....	124
40. CUADRO VII - PROFESORES ENTREVISTADOS - FORMACIÓN Y TÍTULACIÓN.....	124

40. GRAFICO I – CON CUANTIFICACIÓN DE INTELIGENCIAS E TODOS REFERENTES A LOS 4 GRUPOS DE ALUMNOS PARTÍCIPIES DE LA INVESTIGACIÓN.....	133
41. GRAFICO II – CUANTIFICACIÓN DE INTELIGENCIAS E DE TODOS LOS GRUPOS DE ALUMNOS PARTÍCIPIES DE LA INVESTIGACIÓN.....	135
42. GRAFICO III – CUANTIFICACIÓN DE INTELIGENCIAS E DE TODOS LOS PROFESORES PARTÍCIPIES DE LA INVESTIGACIÓN.....	136
43. TABLA XI - LA TOTALIZACIÓN DE LA CUANTIFICACIÓN DE GRADO DE INTELIGENCIAS DE TODOS LOS GRUPOS, ALUMNOS Y PROFESORES %.....	137

## **LISTA DE SIGLAS**

INEP – Instituto Nacional de Estudos y Pesquisa Educacional

MEC - Ministerio de la Educación y Cultura

SINAES - Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior

IF - Institutos Federales de Educación, Ciencias y Tecnologías de Brasil

IES - Instituciones de Enseñanza Superior

PDI - Plan de Desarrollo Institucional

ENADE - Examen Nacional de Desempeño de Estudiantes

LDB – Ley de Directrices e Bases de la Educación Nacional

CAPES - Coordinación de Perfeccionamiento de Personas de Nivel superior

IBGE - Instituto Brasileño de Geografía y Estadística

PNAD - Programa Nacional de Administração Pública

IDH - Índice de Desarrollo Humano



## CONTENIDO

ÁREA TEMÁTICA.....	20
I. INTRODUCCIÓN.....	20
II. UN BREVE HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL.....	26
III. ¿QUIÉN ES EL ALUMNO UNIVERSITARIO BRASILEÑO? .....	33
IV. ¿QUIÉN ES EL PROFESOR UNIVERSITARIO BRASILEÑO Y CUÁLES SON LAS EXIGENCIAS LEGALES PARA SER UNO?.....	36
V. PROBLEMA A ABORDAR.....	42
• Enseñanza expositiva.....	50
• Enseñanza participativa.....	51
• Enseñanza a partir de la investigación.....	52
• Enseñanza programada.....	53
• Enseñanza basada en el saber hacer.....	55
VI. OBJETIVOS.....	58
• Objetivo general.....	58
• Objetivos específicos.....	58
VII. HIPÓTESIS DE TRABAJO.....	58
VIII. ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS.....	59
IX. ESTADO DEL ARTE.....	79
• El campo del aprendizaje y las acciones cognitivas.....	83
X. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.....	86
• evaluación por competencia y continuada.....	95
• ¿Que es competencia? ¿Cómo mensurarla?.....	97
• Saber por competencia.....	97
• Desarrollo, enseño sistémico y andragogia.....	100
• Del sentimiento de pertenencia a la competencia.....	102
• Gestión y educación.....	104

● La esfera administrativa y económica de un espacio educativo privado en base a ciencia de gestión de personas y las relaciones de trabajo.....	106
XI.PROBLEMATIZACIÓN.....	111
XII. RESULTADOS ENCUENTRADOS .....	120
● La cultura del lugar y sus agentes formadores.....	120
● Franja etária - Alumnos.....	122
● Origen escolar - Alumnos.....	122
● Sistema de enseñanza de origen - alumnos.....	122
● Años alejados de la escuela - Alumnos.....	123
● Experiência en educación universitaria - Profesores.....	123
● Franja estária - Profesores.....	124
● Formación - Profesores.....	124
● Comparativo entre el índice de eficacia de las metodologías andragógica y tradicional en la visión del alumno.....	124
● Análisis y visión de los profesores investigados del índice de eficacia de su propio desempeño en clase, independiendo de la metodología utilizada.....	127
● Registro de selección de parte de las respuestas de alumnos a la cuestión; ¿Qué es para usted el profesor universitario?.....	128
● Registro de elección de parte de las respuestas de los profesores a la cuestión: ¿Qué es para usted el profesor universitario?.....	129
● Registro de selección de parte de frases usadas por los profesores durante las charlas en los momentos de interacción cualitativa en el espacio de descanso de sala de profesores.....	130
● Registro de cuantificación de inteligencias a partir de la adoción del concepto de inteligencias multiples.....	132

CONSIDERACIONES FINALES.....	139
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	

#### ANEXOS

● LDB – Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional.....	150
● Ley nº 10.861 – Creación del SINAES.....	175
● Decreto Ley que reglamenta, hace supervisión y evalúa de las IES y los cursos superiores y secuenciales en el sistema federal de enseñanza en Brasil.....	181
● Documento Modelo de Instrumento utilizado por el Ministerio de Educación y SINAIS, para evaluación de cursos de graduación presencial y a distancia.....	225

# **ANDRAGOGÍA Y GESTIÓN EDUCATIVA: LA CONSTRUCCIÓN DE UNA METODOLOGÍA DIRECCIONADA A LA EDUCACIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR**

ÁREA TEMÁTICA: LA EDUCACIÓN PARA PERSONAS ADULTAS EN EL ESPACIO UNIVERSITARIO, A LUZ DE LA METODOLOGÍA ANDRAGÓGICA

## **I. INTRODUCCIÓN**

La universidad es una institución social que aspira a la universalidad y tiene la sociedad como principio y normativa de referencia y evaluación. Es fundamental para implementarse nuevas acciones o metodologías de ensino en el ámbito del espacio universitario, conocer y comprender su población, sus conductores y sus leyes. Para traer la comprensión de la temática propuesta por este estudio y su ideal, vámonos a empezar conociendo quien es hoy nuestra población universitaria, sus actuaciones y las medidas tomadas por sus responsables.

Es necesario observar que la población universitaria presenta un grupo de mayor edad, o de adultos, que frecuentan las clases con factores de complejidad como: fatiga natural, compromisos y responsabilidades personales y un plan de estudios que elige métodos de enseñanza inadecuados. Considerando la peculiaridad del público en cuestión, tenemos las afirmaciones de Kelvin Miller (CAVALCANTI, 1999), que coloca en sus estudios que el estudiante adulto sólo consigue retener 10% de la información que oye en una clase, después de 72 horas de recibida la información. En cambio, esto sostiene que este “retendrá hasta 85 % de la información si además de oír, ver y hacer en seguida una actividad relacionada con la misma.”

Se he observado que en este perfil de alumno adulto el uso de los métodos tradicionales o clásicos de enseñanza ha sido a menudo ineficaz ya que bajo los mismos el alumno no logra involucrarse con las actividades, lo que provoca que estén sólo de cuerpo presente pero con su mente direccionada a los factores externos arriba mencionados. Los llamamos métodos de enseñanza clásicos el modelo vertical de enseñanza, donde la relación profesor/alumno está centrada en el profesor, que es quien decide qué y cómo enseñar, y cuál el método de evaluación de los contenidos; donde el alumno debe aprender lo que la sociedad espera de él, siguiendo un patrón de pensamiento impuesto por el docente (TEIXEIRA, 1956). No considerando la realidad del educando. Ni las peculiaridades del grupo. En estos patrones el alumno sólo tiene que oír, y repetir acciones sin que les sea permitido reflexionarlas.

En este proyecto, teniendo en cuenta el perfil de los grupos relacionados y la confirmación a través de investigaciones de que los métodos tradicionales de enseñanza han sido a menudo ineficaces en la promoción de un efectivo aprendizaje, surgen cuestionamientos con respecto a los modelos actuales y cartesianos que no llegan a las metas como: ¿Cuál es la postura ideal de un educador frente a este perfil de alumno? ¿Cómo enseñar adultos, si los métodos de enseñanza usados en este grupo han sido desarrollados para educar niños?

En un ambiente académico hay que tener espacio para reflexionar y ser. A fin de buscar un camino de una efectiva aprendizaje por parte del adulto, a esta situación surge la propuesta del modelo de una metodología de enseñanza andragógica, en la cual es planteado un nuevo abordaje, considera la peculiaridad del público adulto, trabajando en un proceso centrado en el alumno. La palabra Androgogia es derivada de las palabras griegas *andros* (hombre), *agein* (conducir) y *logos* (tratado o ciencia), y trata de la educación de adultos, en oposición a la palabra Pedagogía, derivada dos vocablos griegos

*paidós* (niño), *agein* (conducir) y *logos* (tratado o ciencia/educación de niños). La androgogía es entendida como una filosofía que trabaja la técnica de educación de adultos. Siendo centrada en mantener, consolidar y enriquecer los intereses del adulto, trayéndole nuevas perspectivas de vida profesional, cultural, social política y familiar (ALCALÁ, 1999). Esta ciencia pretende orientar el adulto hacia una búsqueda de nuevos rumbos de carácter prospectivo que lleven a la idea de perfección y progreso. Busca proyectar un conocimiento donde el alumno perciba su dimensión humana plena, para que llegue a una conciencia participante, autónoma y responsable en su medio de acción. En este método todos son agentes de aprendizaje. Las habilidades son compartidas y transferidas para que surjan y puedan ser utilizadas cuando necesario.

El profesor andragogo es también tutor y busca tener sensibilidad para percibir y gestionar el clima de cada situación y ser capaz de romper inhibiciones y proponer discusiones y preguntas puntuales, dando al alumno los medios para llegar al objetivo deseado. En este método de enseñanza, el profesor contempla la vida práctica del alumno como una rica fuente de aprendizaje, hecho que según, Paulo Freire<sup>1</sup> (1982), es indispensable para la educación del adulto.

La educación es tan importante para el éxito de la sobrevivencia humana que la humanidad sintió y siente necesidad de organizar medios, métodos y técnicas educacionales para tornarla cada vez más eficiente (CAMPOS, 1971). La educación es un proceso en que las dimensiones, facultades físicas intelectuales y morales del hombre, son consideradas como el conjunto de acuerdos de su desarrollo intelectual con las relaciones sociales. A partir de esa condición, el trabajo pedagógico se constituye en una práctica social compleja, que requiere un abordaje integral con otras ciencias humanas (LÓDEA, 2005),

---

<sup>1</sup> Paulo Reglus Neves Freire (Recife, 19 de septiembre de 1921 — São Paulo, 2 de mayo de 1997) fue un educador brasileño y un influyente teórico de la educación.

siendo la enseñanza un proceso fundamental en la vida. Son muchas las variables de si trabajar la educación en todos los niveles de escolaridad. Siendo en esta búsqueda de estudio la andragogía, nuestra propuesta como metodología de enseñanza para lograr el éxito del desafío de la educación en nivel de enseñanza superior. La educación de adultos, y en especial en la enseñanza universitaria, pone el énfasis la necesidad de una oferta de condiciones adecuadas para mejorar la interpretación del medio ambiente y lograr un consecuente intercambio armonioso entre las prácticas sociales y las atribuciones en el ámbito profesional.

Aunque la educación de adultos sea una práctica antigua, esta sigue basada en métodos tradicionales de enseñanza que continúan siendo estructurados con la misma pedagogía utilizada para los niños. La práctica de enseñanza con énfasis en el método instructivo utilizados para los niños se contradice con la educación de adultos, ya que considera que la mente de los niños es como una “esponja” absorbiendo las cosas como nuevas y únicas. En contraposición a la de un adulto. La habilidad intelectual de un adulto es más desarrollada por medio de lo que vivencia y experimenta. Más aún se ha va elaborando relaciones del conocimiento nuevo con lo que ya tiene en su bagaje de aprendizaje (CAVALCANTI, 1992; FERNANDEZ, 2001).

Los estudiantes universitarios hoy en Brasil son en su mayoría personas con edad entre 25 y 30 años y en número considerable han estado alejados del sistema de educación formal hace en lo mínimo 3 años. Definiendo por educación formal tanto el nivel de educación básico (primario y secundario) como cursos técnicos. Para cumplir la escuela secundaria, requisito para acceder a la universidad que tiene currículo regular de 3 años, muchos hacen

cursos rápidos de 3 meses que son llamados “supletivos<sup>2</sup>” y así que concluyen ingresan en la universidad.

Muchas de estas personas ya están insertas en el mercado laboral, persiguiendo una capacitación inmediata e intensa con la finalidad de mejorar su rol y brindar una oportunidad a través de nuevos conocimientos a una nueva posición, cambio de actividad, o la gestión de su propia empresa. Las carreras universitarias en Brasil son ministradas en más de 85 % en el módulo presencial, con clases diarias semanales, mañana, tarde o noche, con duración de 3 a 4 horas. La carrera más corta tiene 2 años y la más larga tiene 5 años.

Según los datos del INEP<sup>3</sup>, hubo un aumento de 61,9% en el número de ingresantes en la enseñanza superior entre 2000 e 2006. La faja etaria más expresiva fue entre 25 a 29 años. Esto reflejo una demanda reprimida que el país no fue capaz de atender durante algunos años. Los estudiantes universitarios brasileños son más viejos que el grupo de edad ideal, de 18 a 24<sup>4</sup> años, trabaja y tiene renta familiar mensual de até diez salarios mínimos. Según datos de INEP, el aumento de 61,9% del número de ingreso entre 2000 y 2006, fueran en su mayoría en el grupo de edad de los 25 a los 29 años. En el año de 2000 ellos representaban 15,9% de los nuevos estudiantes. En 2006, eran 18,7% del total.

Los ingresantes de la considerada el grupo de edad adulta, arriba de los 25 años, pasarían de 35,81% en el año de 2000 para 39,73% en 2006. El último censo presentado el de 2012 hasta 2013 por INEP en 2014 demuestra que esta población representa más de 45% de la población universitaria. Aún según

---

<sup>2</sup> Enseñanza complementaria en un método educativo que tiene como objetivo cubrir los ciclos no concluidos por un adolescente o un adulto mayor de la edad adecuada -Instituto Nacional de Estudio e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira - INEP

<sup>3</sup> Instituto Nacional de Estudio e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira - INEP

<sup>4</sup> De acuerdo con el Ministerio de Educación y Cultura, en Brasil, se espera que el alumno haya concluido la enseñanza media antes de los 19 años de edad, e ingrese en seguida a la educación superior.



INEP, hoy los cursos que más traen demandas son los cursos Superiores de las áreas de Tecnología donde están alocados cursos como de Ingeniería y Arquitectura, los cursos elegidos para dar soporte a esto estudio.

En respuesta a una alta demanda y a la compartimentación del mercado laboral, estos cursos, los de las áreas tecnológicas, fueron diseñados con un enfoque hacia una práctica y teoría específica. Estos están contruidos a la lógica del mercado laboral tornándose muy atractivos y a cada día más ha llamado la atención de los candidatos a ingresantes en el enseño superior. La gran ventaja segundo los ingresantes de estos cursos, en áreas de tecnología, es la posibilidad de una entrada rápida en el mercado laboral. En acuerdo a sus conceptos, estos cursos orientan al alumno a acciones de formación, desarrollo y difusión de la tecnología, con capacitación en la gestión de procesos de producción de bienes y servicios, estando siempre en línea con el mundo del trabajo.

## II. UN BREVE HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN BRASIL

En las décadas del 20 y 30 del siglo XX, en Brasil fue creada una burocracia centralizada para la constitución de la enseñanza superior. El gobierno se concentró en las enseñanzas básica y secundaria controlando y administrando, apoyado por entidades privadas estructurando el camino a recorrer del estudiante que deseaba poder ingresar a la universidad. En este modelo, la permanencia del estudiante consignaba 8 años a la enseñanza básica y fundamental y con dos años más se llegaba a la universidad. Los moldes de esta educación han seguido a la educación europea, que tenía una característica humanista y científica, preparando a los jóvenes para alcanzar la universidad.

A seguir a estas acciones, la primera legislación de instrucción superior y universitaria en Brasil fue aprobada en 1931. El Gobierno adoptó un sistema centralizado, con leyes que definían parámetros a ser seguidos por todas las instituciones del país, como un sistema que proporcionara una manera para poder supervisar los trabajos de las Instituciones locales y particulares. Estos hechos dieron origen al molde de investigaciones científicas y tecnológicas en Brasil. En este periodo del gobierno Vargas de 1930 hasta 1945, considerado un gobierno dictador, fue curiosamente un período en que el pueblo brasileño alcanzó conquistas sociales jamás conocidas.

Tanto en el campo de leyes laborales como en el campo de la enseñanza (TEIXEIRA, 1956). El régimen de Vargas trabajó con el fortalecimiento de corporaciones organizadas jerárquicamente, lo que se sigue hasta hoy, donde cada profesión tiene sus reivindicaciones educacionales, que deben ser supervisadas antes de ser autorizadas. Y todos están ligados a una entidad de clase. Después un periodo de democracia, veo el golpe militar de 1964 y la dictadura militar permaneció en el poder de 1964 hasta 1985, manteniendo la misma centralización.

Al final de este momento histórico del país los derechos humanos fueron entonces vinculados a la discusión de la educación y esta ganó la connotación que tenemos hoy. Pero los currículos y métodos de enseñanza pedagógicos siguieron los mismos patrones, verticales no permitiendo acceso al educando y muchas veces negados también al educador. Hasta la década de 90 no sucedieron modificaciones en la enseñanza. En este patrón no hubo respuestas significativas de este modelo de formación a las expectativas del mercado de trabajo, que buscaban y buscan a menudo una formación más práctica, generando así una continuación de la búsqueda profesional a través de estudios de posgrado (AMARAL, 2001). Como consecuencia de esto se instituyó en Brasil una cultura de carreras de especializaciones en posgrado.

Al presente los controles son rígidos y son muchos los criterios exigidos por el Ministerio de la Educación de Brasil (MEC) para garantizar a una entidad privada la obtención de la acreditación del Ministerio para practicar la enseñanza superior. A través de estas exigencias y normas el gobierno controla la distribución de concesiones y títulos (AMARAL, 2001). Actualmente los ítems de exigencias a cumplir junto al Ministerio de Educación en Brasil para obtener la acreditación de una Institución privada para practicar la Educación Superior son muy numerosas y lo más curioso es que los mismos ítems no son cobrados a las entidades públicas, como por ejemplo la exigencia de un proyecto pedagógico como norte del saber en consideración (SINAIS, 2010). Y cuando existen los proyectos, estos simplemente no son observados.

Hoy las escuelas particulares abren más alternativas y son más accesibles en términos de costos para los alumnos que no consiguen acceder a las universidades públicas o necesitan hacer la combinación escuela / trabajo. En sus últimos veinte años, el Brasil ha optado por la expansión de la enseñanza superior por la vía de la educación privada, transfiriendo sus financiamientos para alumnos que asisten a facultades pagas. Estos hoy representan 74% de los alumnos matriculados en enseño superior siendo que,

las instituciones particulares representan 84% de las instituciones de enseñanza superior del país (MEC/INEP, 2000). Este perfil de alumno que se presenta en general tiene una formación deficitaria y aún no dispone de horarios para estudiar. En su mayoría trabajan durante todo el día y estudian a la noche, o estudian por la mañana y trabajan tarde y noche. Para este perfil de alumnos se suele afirmar que el molde adoptado de enseñanza hasta el momento se muestra deficitario para ampliar la meta principal de estos que es atender con calidad las demandas del mercado laboral.

En el año 1996 las Instituciones Privadas de Educación Superior ganaron con la ley 9.394<sup>5</sup> de Directrices Básicas, más libertad y flexibilidad para el montaje de sus contenidos programáticos y curriculares. Bajo esta libertad las mismas deberán alcanzar niveles de competencias que son impuestos por el Ministerio de Educación \_ MEC (AMARAL, 2001). A partir de esta Ley también fueron creados los Institutos Federales de Educación, Ciencias y Tecnologías de Brasil – IFS, Instituciones creadas en os termos de la Ley N° 11.892/2008<sup>6</sup>, siendo una institución de educación superior, descentralizada, especializada en ofrecer educación profesional tecnológica en todos sus niveles y modalidades, con el objetivo de cualificar ciudadanos con vistas a la educación profesional en los diversos sectores de la economía, con énfasis en el desenvolvimiento socioeconómico local, regional y nacional. Estos tienen como uno de sus objetivos, ofertar educación profesional y tecnológica. Los Institutos Federales son equiparados a las Universidades Federales. Y hasta el momento están en fase de implantación. En función de esto, las mayores ofertas de esta

---

<sup>5</sup> Instrumento de Evaluación para Cursos Universitarios de Tecnología de Ciclo Corto (para su reconocimiento), hecho por el Instituto Nacional de Estudio e Investigaciones Educativas Anísio Teixeira - INEP, Ministerio de la Educación de Brasil. SINAES – Sistema Nacional de Evaluación de Enseña Superior/ Directorio de Evaluación de Educación Superior.

<sup>6</sup> Ley N° 11.892, de 29 de diciembre de 2008, Instituyo la Rede Federal de Educación Científica e Tecnológica, Crea los Institutos Federales de la Educación, Ciencias y Tecnología y da otras providencias.

modalidad de enseñanza superior siguen partiendo de las Instituciones Privadas.

En contrapartida a lo que es ofrecido por las instituciones públicas o facultades federales, lo que más llama la atención es la estructura exigida a las Instituciones Privadas, como bibliotecas y laboratorios adecuados, en cuanto lo mismo no se exige a las Instituciones Públicas o a las Universidades Federales. Los Proyectos Pedagógicos tienen que atender a diversos indicadores: los indicadores educacionales (SINAIS, 2010) en la dimensión de los proyectos pedagógicos considerando el desarrollo económico y la demanda del sector productivo de la región y de la población de enseñanza media y técnica local. Deben tener mecanismos de auto evaluación académica e implementarlos de manera excelente, acciones para atender los mecanismos de evaluaciones externas propuestas por los mecanismos de MEC. Se obligan asumir en los objetivos del curso compromisos institucionales con la formación tecnológica y humana, así como con las demandas del sector productivo de la región en que se encuentra la Institución de Enseñanza Superior (IES), buscando que el egresado alcance un perfil profesional basado en competencias.

La estructura del currículo debe presentar flexibilidad e interdisciplinaridad, debe estar actualizada con el mundo laboral, articulando teoría y práctica. Sus contenidos curriculares deben posibilitar de manera excelente el desenvolvimiento del perfil profesional del egresado considerando sus competencias tecnológicas y contextualización científica, propiciando una formación de sujetos autónomos y con carácter ciudadano. Los programas deben contener mecanismos de apoyo extra clase y se es necesario también apoyo psicológico y actividades de nivelación (SINAES, 2010). Junto al cuerpo docente, debe existir un núcleo estructurador del curso, que es el que se encarga de la orientación del contenido programático y objetivos de las diversas asignaturas. Este debe estar compuesto por el jefe de la carrera junto a otros

docentes calificados/titulados *strictu sensu*<sup>7</sup>, y deben conocer el proyecto pedagógico del curso. El jefe del programa debe poseer una formación en programas de posgrado *strictu sensu*, poseer experiencia profesional en enseñanza superior de por lo menos cinco años, y una educación profesional en gestión académica.

En acuerdo a estas normas, todos los alumnos deben tener acceso al Proyecto Pedagógico de los cursos, acceso a bibliotecas y a los laboratorios, equipados de acuerdo con la necesidad de cada disciplina y con acceso a Internet (SINAES, 2010). En este proceso los docentes jefes, sus profesores y coordinadores tienen que estar preparados también para acciones de nivelamiento como soporte a las disciplinas con el propósito de corregir fallas ocurridas en la enseñanza básica y media que puedan venir a perjudicar el aprendizaje del alumno en el nivel de enseñanza superior. Y cuando necesario deben proponer y crear nuevos cursos y montar los proyectos pedagógicos y estar siempre listos para las actualizaciones.

Las Instituciones Privadas tienen que presentar un Plan de Desarrollo Institucional (PDI), que consiste en un documento/estatuto de la empresa/escuela en lo cual están definidos la misión de la institución de enseñanza superior y sus estrategias para alcanzar sus metas y objetivos. Es el Decreto Ley 5.773 (en anexo), que además de reglamentar, hacer supervisión y evaluación de las IES y de los cursos superiores y secuenciales en el sistema federal de enseñanza en Brasil el que exige adecuación siempre que necesario de los PDIs y también es el que orienta su construcción. Estos PDIs al principio debían ser revistos a cada cinco años y ahora la indicación es de tres en tres años. Estos componen de cronograma, metodología de metas, acciones y objetivos de la institución. Es un documento directivo que debe traer patrón en

---

<sup>7</sup> Formación *stritu sensu*: aquellos que tienen título de maestría o doctorado.

sus intenciones, calidad equivalente y debe ser pertinente a su presupuesto. Debe presentar también las principales relaciones de indicadores de desempeño actual y sus proyecciones futuras para progresar.

El sistema de universidades privadas en Brasil es hoy bien apoyado financieramente y políticamente por las políticas del gobierno. Podemos decir que las universidades públicas están dejando para las instituciones privadas el cumplimiento del papel de inclusión social. Desde que se implementó el régimen de tiempo integral en la década del 60, según el cual la carga horaria es muy extenso y la cursada comprende toda la jornada, se puso casi imposible para el alumno que trabaja lograr acompañar el régimen de las universidades públicas. Este y otros factores, como la mejora del poder adquisitivo sumado a los intereses y apoyo del gobierno por medio de becas a las instituciones privadas, responden a la ley de oferta y demanda del mercado actual y han generado una búsqueda masiva de oportunidades de acceder a cursos universitarios. Los cursos que tienen foco en Tecnologías con el foco de sus segmentos ligados a la industria y al comercio, que trabajan y apoyan escuelas técnicas para cubrir sus demandas de mercado. Pero infelizmente la mayoría de estos no buscan la generación de conocimiento, sólo trabajan la cuestión del hacer. En el artículo 7° del Decreto 2.208/97, la ley establece que:

Para la elaboración de las directrices curriculares para la enseñanza técnica deberán ser realizados estudios de identificación del perfil de competencias necesarias a las actividades requeridas, otorgando voz a los sectores interesados, inclusive trabajadores y empleados (SINAES, 2010).

En Brasil la mayoría de los ciudadanos reconocen que acceder a una formación universitaria es una oportunidad de mejoría de calidad de vida,

respecto y alcance de mejores oportunidades de trabajo y alto estima. Y es por medio de estos formatos que se ha estratificado el sistema educacional brasileño.



### III. ¿QUIÉN ES EL ALUMNO UNIVERSITARIO BRASILEÑO?

Es importante identificar como los universitarios ingresantes vivencian los procesos de integración académica en las dimensiones personales, interpersonales e institucionales. Eso puede posibilitar a los involucrados en la conducción del ensino superior a una mejor comprensión y conducción de transición del alumno al nivel superior para alcanzar la plenitud de su formación ciudadana. No importando el nuevo y complejo que sea, con o sin apoyo, de acuerdo a la Ley de Directrices Básicas de la Educación brasileña (LDB), Ley 9.394/96, el estado en la figura de las instituciones de enseñanza, los profesores y comunidad, deben cumplir la determinación de la constitución que es la de formar plenamente todos los ciudadanos. Esta considera un sujeto en condiciones plena de ciudadanía cuando este concluye una carrera en el ensino superior. Entiéndase por enseñanza superior, graduación, graduación tecnológica y posgrado.

La educación es colocada dentro de esta como un proceso medio para llegar alcanzar tres fines para se ejercer ciudadanía plena, en donde el ciudadano debe tener pleno dominio de la lengua portuguesa, dominios básicos de los elementos de la filosofía, sociología, psicomotricidad y dominios de las artes. En esta interpretación, sin estos conocimientos estos estarán disminuidos en parte de su ciudadanía, no pudiendo alcanzar la total plenitud de su desarrollo humano. La LDB/96 trabaja en acuerdo con la constitución brasileña que en su artículo 205 afirma que, la educación es un derecho de todos, no importando las diferencias o necesidades individuales o nivel de desigualdades. La búsqueda es estar en línea a las determinaciones del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD)<sup>8</sup>, que trae en sus dimensiones

---

<sup>8</sup> PNUD es una entidad de las Naciones Unidas que tiene por misión promover el desarrollo y eliminar la pobreza del mundo. El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) tiene como objetivo central el combate a la pobreza, siendo una institución multilateral en una

básicas la premisa de que, para un desarrollo humano completo, además de una vida longeva e saludable, es necesario al sujeto alcanzar el conocimiento. En donde estos van a ser mensurados por las tasas de alfabetización de adultos y por las tasas de escolarización combinadas de enseñanza fundamental, primaria y superior de un país. La directriz es, si necesario crear mecanismos o situaciones que posibiliten a todos los estudiantes llegaren juntos para alcanzar el derecho pleno de ciudadanía a través de la educación plena, debiendo esto estar garantizado por la constitución.

En el escenario actual se puede decir que hoy una de las grandes características del universitario brasileño es que es un alumno trabajador. Los alumnos universitarios brasileños en su mayoría retardan su ingreso en la facultad porque se van primero al mercado del trabajo. Y cuando vuelven no dejan sus empleos. De acuerdo al cuestionario socioeconómico realizado por INEP durante la aplicación del Examen Nacional de Desempeño de los estudiantes (ENADE)<sup>9</sup> es revelado que 53,75 de los alumnos que entran así como los que están concluyendo el enseño superior trabajan o ya trabajaran en tiempo integral. Este perfil corresponde a totalidad 70% de los estudiantes universitarios hoy en Brasil (INEP-2009).

---

red global que está presente en 166 países, trabajando en la tentativa de solucionar desafíos globales en el área del desarrollo. Este apoya los países de su grupo en la construcción de sus sectores de infra estructura básica con alta tecnología actuando como fuente financiadora de proyectos a fondo perdido.

<sup>9</sup> ENADE - Es un procedimiento de evaluación del Sistema Nacional de Evaluación del Enseño Superior - SINAES, que es realizado por el Instituto Nacional de Estudios y Pesquisas Educativas Anísio Teixeira - INEP, autarquía vinculada al Ministerio de la Educación, segundo las directrices establecidas por la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior – CONAES. Es objetivo del ENADE acompañar el proceso de aprendizaje y el o desempeño académico de los estudiantes en relación a los contenidos programáticos previstos en las directrices curriculares de los respectivos curso de grado.

En el contramano a la madurez adquirida en el mundo del trabajo, estos universitarios llegan cada vez más sin el punto ideal de madurez para comprender el espacio de la enseñanza superior. Son alumnos en su mayoría por su historia regresa, personas con grandes dificultades cognitivas. Estos no tienen datos de conocimientos o formación compatible suficiente con “*expertise*”<sup>10</sup> para trabajar lo que los exige la escuela universitaria. No es raro que ocurran grandes conflictos en el proceso de socialización de esto alumno con una escuela que confronta dos realidades distintas, la del mundo de las ideologías, y la del mundo del trabajo. La primera tiene la misión de provocar búsquedas del conocimiento crítico y la búsqueda de ideas y actitudes, promocionando compartimientos con libertad y elección y posicionamiento político con libertad de expresión. Pero en contrapartida a todo esos, la propuesta presentada por la misma escuela al alumno, impone una necesidad de disciplina para la incorporación sumisa y disciplinada al mundo laboral. Peor es que en concurrencia a figura del profesor como fuente segura de saberes y conocimientos, estos están conectados a todas las informaciones en tiempo integral. Como refuerzo aún hacen parte de una sociedad altamente bombardeada por informaciones de múltiples canales. La accesibilidad y oferta de tantas informaciones hacen complejo y es difícil mantener las clases como un hogar en donde se pueda construir relaciones entre personas objetos y símbolos. Este contacto con el mundo del trabajo de cerca hace que sean delicadas las intervenciones y proposiciones del profesor. Y más, con tantas informaciones a mano no aceptan conceptos cerrados y necesitan de un espacio de informaciones múltiple. Y en contacto con tanta información, caminan contrario a un saber pasivo.

---

<sup>10</sup> *Expertise*: Lo que es sabido, vivenciado, experimentado y está en la memoria de largo plazo. Acciones por cognición.

#### IV. ¿QUIÉN ES EL PROFESOR UNIVERSITARIO BRASILEÑO Y CUALES SON LAS EXIGENCIAS LEGALES PARA SER UNO?

En Brasil solamente en la década de 30 del siglo XX la preocupación con la formación adecuada de un profesor para actuar en enseñanza superior recibió atención. Fue en esta época que surgió la idea de cursos de Posgrado con disciplinas didácticas pedagógicas. Mas la efectiva implantación solo ocurrió en 1965, tres décadas después. El Parecer de nº 977 del Consejo Federal de Educación definió los sentidos para posgrado: el *Lato Sensu* y el *Estricto Sensu*. El *Estricto Sensu* caracterizando a la realización de los fines esenciales de la universidad, como la creación de ciencia y tecnología, constituida por cursos necesarios a la realización de estos fines. Y el *Lato Sensu* caracterizando los cursos destinados al dominio científico y técnico de un área limitada del saber o de una profesión. El *Estricto Sensu*, por su vez, es definido en dos niveles: Maestría y Doctorado.

Es la ley de directrices básicas de la educación (LDB /96) que trata también de la exigencias para el ejercicio del magisterio en el enseñanza superior, colocando el maestría y el doctorado como los principales medios a la preparación del profesor para esta modalidad de enseñanza. Aunque esto ocurra, los cursos de maestría o doctorados no contemplan en sus disciplinas en general alguna formación pedagógica. Pocos son los programas que contemplan la formación pedagógica. La principal alegación es de que el órgano de la Coordinación de Posgrado (CAPES)<sup>11</sup> que establece la carga horaria de estos programas, exige un tiempo corto y portanto insuficiente para disciplinnas afuera de la área específica estudiada. El tiempo medio para la

---

<sup>9</sup> Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Tratase de una agencia gubernamental, vinculada al Ministerio de la Educación y Cultura, que tiene como objetivo promover la expansión y consolidación de los cursos de posgrado *stricto senso*, doctorado y maestría y es quien permite y autoriza otras modalidades de posgrado en todo el país y hace todas sus evaluaciones.

conclusión de un curso de maestría es de dos años y de doctorado es de 4 años, y por esta razón nos es cómodo, según esta coordinación, para un candidato alumno de maestría o de doctorado cursar disciplinas de carácter didáctico pedagógico, a parte de las correspondientes a su centro de interés y aún desenvolver las actividades necesarias a la pesquisa. Son bien pocas las instituciones que buscan satisfacer esa falla y algunas intentan solucionar a través del ofrecimiento de programas de *lato sensu* específicos en metodología del ensino superior.

El objetivo de la maestría es desenvolver pesquisas científicas y buscar habilidades y conocimientos para tal, y este es uno de los más importantes requisitos de un profesor en el nivel de enseñanza universitaria donde se espera un profesor que no sea apenas reproductor, mas también es instructor de conocimientos. Con la formación de maestría y doctorado que es más respectada por la clase y más bien pagas, pocos son los profesionales que están en la educación superior que se preocupan en se calificar específicamente en la función de profesor, ya que esta no es una exigencia del Ministerio de la Educación para que se ministren clases en enseñanza superior. Esta es hoy una preocupación del sector ya que en estos nuevos tiempos de la educación el profesor tiene aún del papel del profesor, lo de asesor, facilitador, tutor, educador y calificador de necesidades.

En contrario a las instituciones públicas, los Institutos de Enseñanza Privados no están obligados a realizar actividades de posgrado, investigación y extensión, por ser estas actividades financieramente inviables. Por eso estas en su mayoría se dedican solamente a la enseñanza. Las universidades y centros universitarios que asocian enseñanza, investigación y extensión son muy pocas. A su vez, entre las que realizan algún tipo de investigación, son pocas las que eligen temas de investigación concordantes con el currículo de la misma facultad.

En los últimos diez años, las tasas de expansión anuales de matrículas en la educación de grado fueron superiores al 10%. Estas tasas deberían ser festejadas, y en principio, demuestran la ocurrencia de un amplio proceso de universalización o democratización de la educación superior en el país. Teníamos que cumplir la meta hasta el año 2012 que el rango de edad del 70% de nuestros estudiantes universitarios fuera de 18 a 24 años (MEC/INEP, 2000). Entretanto, algunos actos revelan que nuestra realidad está muy alejada de ese objetivo. En 2010, de acuerdo al Instituto Brasileño de Geografía y Estadística (IBGE/PNAD, 2010), sólo el 11,3 % de la población universitaria de nuestro país se encuentra en ese rango. Más de 75% de los alumnos universitarios tienen entre 24 y 40 años, y la población restante es mayor de 40 años. Según el último Censo del IBGE divulgado en 2010, casi mitad de la población con más de 25 años no tiene enseñanza fundamental completo, alcanzando un perceptual de 49,9%. Es un perceptual que representa 54,5% millones de brasileños. El índice más alto está en las zonas rurales, donde 79,6 % están en esta faja etaria. Entre la población urbana está en la taja de 44,2%. La población universitaria de Brasil comprende un total de 6,2% de los estudiantes brasileños. Y en los últimos diez años el país viene invirtiendo siete veces más recursos en la educación de enseñanza superior que en la educación de base (CAÑÓN; FRIZZ, 2009).

Podemos percibir confirmar abajo (tabla I) los últimos números divulgados por el Instituto de Geografía y Estadística Brasileño – IBGE en relación a edad y escolaridad de la población brasileña.

<b>TABLA I - ESCOLARIDAD DE LA POBLACIÓN BRASILEÑA ARRIBA DE 20 AÑOS</b>		
	20 a 24 años	25 años o más
Sin instrucción y fundamental incompleto	25,37%	49,25%
Fundamental completo y medio incompleto	22,57%	14,65%
Medio completo y superior incompleto	45,82%	24,56%
Superior completo	5,46%	11,27%
No determinado	0,77%	0,27%

Censo IBGE – 2010

Los últimos datos de 2012, fecha marcada para logramos que la población universitaria brasileña cómplice el rango de edad del 70% de nuestros estudiantes universitarios fuera de 18 a 24 años, los datos publicados por MEC/INEP demuestran que hubo una reacción aún pequeña pero positiva. Los datos divulgados en el último censo de 2013 que muestran el perceptual de personas que frecuentan la educación de enseñanza superior de 30% de la

populación brasileña en la franja etaria de 18 a 24 años representando 15% del total. Los cursos tecnológicos participan de 13,7% de esta totalidad. Según MEC/INEP, en el período de 2012 hasta 2013, las matriculas crecieron 3,8% y hubo una participación de 74,0% de las instituciones privadas en las matrículas. A saber, en los últimos diez años de la educación superior brasileña se ha destacado la privatización de la enseñanza universitaria. Esto se puede confirmar en los últimos datos publicados por MEC/INEP (Tabla II)

<b>TABLA II - CENSO DEL ENSEÑANZA SUPERIOR – GRADUACIÓN 2013</b>			
	<b>Iniciativa publica (Esferas: federal/estadual/municipal)</b>	<b>Iniciativa privada</b>	<b>Total</b>
Oferta de cursos	10.850	21.199	32.409
Matriculas	1.932.527	5.373.450	7.305.977
Ingresantes	531.847	2.211.104	2.742.950
Concluyentes	229.278	761.732	991.010
Instituciones	301	2.090	2.391

Fuente: MEC/INEP-MEC/Capes – 2014

En acuerdo a estos datos publicados por MEC/INEP, el país aún necesita ampliar sus políticas de inclusión ampliadas en el sentido de mantener sus objetivos propuestos. En 2015, según los indicadores de MEC/INEP, solamente



10% de las escuelas públicas secundarias brasileñas alcanzaron mención superior a 5,0, siendo que la mayor mención alcanzada por las mismas fue 6,7. Entre todas, 60% quedarán con nota entre 3 y 4. La mención es basada en una escala de 1 a 10. Para los indicadores utilizados, menciones menores que cinco son consideradas inferiores y arriba de siete superiores.

## V. PROBLEMA A ABORDAR

El gran desafío cuando se trabaja la educación de adultos es hacer que el alumno divise el todo y no solo las partes, y que logre comprender la interacción de los elementos y percibir las relaciones y la globalidad de los temas. Trabajar en educación de adultos exige un mayor desdoblamiento del profesor tutor. Este es un grupo que tiene características propias que deben ser observadas. La elección del método de enseñanza es fundamental para obtenerse resultados positivos de aprendizaje. La mayoría de las escuelas trabajan el método clásico.

En el método pedagógico clásico la relación profesor/alumno está centrada en el profesor que es quien decide lo que enseñar, qué manera enseñar y es también quien elige los métodos de evaluaciones. En el método de enseñanza clásico el alumno debe aprender sólo lo que la sociedad le propone adentro de un currículo con patrones y reglas predefinidas. El objetivo principal, cuando no único, es alcanzar una nota que logre la promoción de las materias del plan de estudios. No se considera el hecho de que el aprendizaje es un proceso a través del cual se busca alcanzar habilidades y conocimientos, conductas y valores, que llevan al individuo a reflexionar, auspiciando una mejor educación y desarrollo personal. Y esto no se puede reducir a una mención (DE AQUINO, 2007).

Es necesario comprender que adultos son motivados a aprender en la medida que experimentan sus necesidades e interés satisfechos. La orientación del aprendizaje del adulto está centrada en su vida, sus situaciones de vida y no en disciplinas simplemente elegidas por un programa ajeno a esto. Es la experiencia de vida de un adulto su fuente más rica de aprendizaje y debe ser usada como parte de la metodología de su educación. La contribución es de que este pueda ser auto-dirigido, haciendo con que el papel del profesor sea el

de facilitar en un proceso de mutua investigación, juntamente a los alumnos y no solo estar allí, el profesor, para transmitir sus conocimientos para después aplicarles pruebas predefinidas por él. Las diferencias individuales entre las personas crecen con la edad. Y la relación educacional del adulto está basada en una interacción entre facilitador y aprendiz, donde ambos deben aprender entre sí, en un clima de libertad y pro acción. La negociación con el adulto sobre su interés en participar de una actividad de aprendizaje es la clave para su motivación. El diálogo es la esencia de este relacionamiento educacional, y la comunicación sólo es efectiva por medio de él. En este proceso, aprender es adquirir conocimiento, habilidad y actitud (CHA), donde el proceso de aprendizaje implica en la adquisición total de estos tres elementos. En donde ser habilidoso es conocer por practicar.

El proceso de aprendizaje de un adulto es totalmente distinto del proceso de aprendizaje de un niño. En general este ocurre para un adulto en el siguiente orden: sensibilización (motivación), estudio (investigación), esclarecimiento (discusión), experimentación (práctica), conclusión (convergencia) y sedimentación (intercambio de información). La práctica educacional del adulto debe ser basada en reflexión y acción. Los asuntos deben ser discutidos y vividos para que estos no se conviertan en un error, transformando al alumno en un verbalista que no tenga capacidad de reflexionar y por lo tanto no tenga condiciones de poner sus ideas en práctica, creando individuos que sólo hacen, sin ser capaces de pensar o tener ideas propias (CAVALCANTI, 1999). Siguiendo la conducta de profesores que siguen haciendo la conocida “educación bancaria”<sup>12</sup>, que sólo deposita conocimiento sin crear una relación horizontal entre profesor y alumno que pueden traer resultados negativos por toda la vida al estudiante adulto que tuvo a cargo (FREIRE, 1982).

---

<sup>12</sup> Paulo Freire denominaba el modelo tradicional de la practica pedagógica de “educación bancaria”, en donde entendía que esta trabajaba con la mera transmisión pasiva de contenidos por parte del profesor, que he visto como aquel que supuestamente sabe todo, para el alumno que he asumido que nada sabe.

Hasta el momento en la categoría “educación” no hay literatura con investigación específica apuntada a la construcción de una metodología direccionada a la educación de enseño superior. Es en este escenario que se presenta esta metodología basada en conceptos andragógicos que a partir de su estructuración trae conductas que se puede tener en estas clases con resultado de aprendizaje muy positivo. A esto se propone este estudio traer este nuevo proceso o metodología de aprendizaje, “la metodología andragógica”. Metodología que trabaja la búsqueda de espacios y momentos de estudios que sean más motivadores y contextualizados a la actualización profesional y que contribuya para mejorar las habilidades de aprendizaje de los alumnos universitarios en una tentativa de desmitificar la leyenda que el alumno de hoy no le gusta leer y no sabe escribir y no les gusta estudiar.

En realidad tenemos que encontrar un nuevo sentido y dividir responsabilidades por el suceso del aprendizaje entre profesor y alumno, preparando el último para mejor enfrentar los desafíos del aprendizaje, teniendo estos como uno de sus grandes objetivos el desenvolvimiento socioeconómico, local, regional y nacional. La tentativa es de trabajar un conjunto de habilidades y conocimientos profundados en una total reflexión dentro del proceso usado (DE AQUINO, 2007).

Además de desarrollar habilidades para aprender, el alumno trabajador tiene hoy que desarrollar habilidades que le tragan la capacidad de conciliación del tiempo de trabajar y estudiar en conjunto. Para eso la metodología de aprendizaje tiene que ser adecuada, con una postura más crítica y más contextualizada. Esto requiere involucramiento total, tanto del profesor conductor como del alumno conducido. Hay que despertar en el alumno competencias cognitivas para entender lo porqué de desempeñar determinada tarea o su aplicabilidad.

En este siglo es indicado que el individuo para alcanzar atender las solicitudes de las tareas del mundo laboral, tenga hoy aún de conocimiento

de una función, hay que tener competencias más para lograr éxitos en el mundo del trabajo como la capacidad de trabajar en equipo, creatividad, actitud positiva, capacidad de administrar el tiempo, facilidad de comunicación.

Esto es una preocupación, que la educación continuada (FERNANDEZ, 2006) es hoy una necesidad que se muestra cada vez más evidente en nuestra sociedad moderna. No se puede negar que mucho se ha logrado en cuestiones de tasas de inclusión escolar en Brasil, pero aún tenemos un desafío muy largo para transformar esta presencia en las clases en algo que pueda generar desenvolvimiento intelectual.

Observando ese contexto el enseño andragógico, sostiene trabajar un aprendizaje cognitiva centrada en el aspecto mental que según Knowles<sup>13</sup> (DE Aquino, 2007), se fundamenta en cuatro suposiciones básicas para los aprendices:

- El posicionamiento cambia de la dependencia para la independencia o auto direccionamiento.
- Las personas tienen un reservorio de experiencias que puede ser usado como base por la cual podrá ser construido nuevo aprendizaje.
- Su postura para aprender tornase cada vez más asociada con las tareas de desarrollo de papeles sociales.
- Sus perspectivas del tiempo y de currículo cambian del adiamiento a la aplicación de lo que es aprendido y mirada en el desempeño.

La gran cuestión es que la educación o su falta nos afectan diariamente en todos los ciclos de nuestras actuaciones en la vida. Hoy tenemos que nos actualizarnos y mejorar constantemente. Ocurre toda una demanda de utilización de nuevas tecnologías y nuevas abordajes (DE AQUINO, 2007). Los

---

<sup>13</sup> Malcolm S. Knowles (1950) *Informal Adult Education*, Chicago: Association Press, pa. 9 -10.

investigadores afirman que hoy para un profesional obtener éxito en un ambiente de trabajo debe tener sumadas a todas sus competencias la capacidad de identificar, organizar, planear y alocar recursos. Y para esto tiene que desarrollar habilidades interpersonales (SCANS)<sup>14</sup> (cuadro abajo) para entender e inter relacionar los complejos medios del sistema sociales actuales de informaciones. Y solo así podrá ser capaz de alcanzar un conocimiento de trabajo eficaz y eficiente (DE AQUINO, 2007).

### TABLA III - HABILIDADES INTERPERSONALES

- Habilidades básicas: leer bien, escribir correctamente, saber oír y ser capaz de comunicarse de manera eficaz y eficiente.

- Habilidades de pensamiento: tener pensamiento crítico, Ser capaz de tomar las mejores decisiones, aprender a aprender y usar el conocimiento teniendo actitudes innovadoras. Ser pro activo.

- Calidades personales: tener sentido de responsabilidad, disciplina, auto estima elevada, sociabilidad, integridad y honestidad

Fuente: DE AQUINO / 2007.

---

<sup>14</sup> *Achieving Necessary Skills* (SCANS) – Alcanzar habilidades necesarias – Una metodología creada por el Instituto United States department of labor (U.S.A, 1991) – Instituto que estudia habilidades de personas jóvenes para desarrollar habilidades para que estos sean bien sucedidos en el mundo del trabajo.

Atingir y motivar personas a aprender se ha tornado una tarea cada vez más difícil. Esto se fortalece por el alto grado de alejamiento entre las expectativas de los alumnos con las de sus profesores, generando una falta de comprometimiento muchas veces no solo por parte de quién necesita aprender más también por parte de quién enseña. Se puede afirmar que la pedagogía que llamamos acá de educación direccionada posiciona-se en una extremidad, en cuanto la andragogía que llamamos de aprendizaje facilitada se encuentra en otra extremidad (DE AQUINO, 2007). En este intervalo es necesario que profesores y educadores sean capaces de moverse para encontrar una aprendizaje facilitada que traiga al aprendiz responsabilidad e poder de decisión, lo que puede corroborar por crear un profesional en mejores condiciones de enfrentar las ambigüedades e desafíos del mercado actual. La visión del futuro estimula la construcción de una estrategia personal para atingirse cualquier que sea el objetivo. Y conocer el todo, durante el proceso danos la posibilidad de evaluar hasta mismo una necesidad o condición de cambio. Es trabajar en el concepto de que aprendizaje es la transformación de información en conocimiento útil (KOLB, 1984).

Muchas veces en el ámbito del espacio educacional se crean estereotipos y situaciones en que se tienden a rotular algunos aprendices como despreparados o incapaces. Para escapar de esto es necesario que el profesor facilitador reconozca los distintos estilos de aprendizaje existentes. Es normal al aprendiz adulto tener mayor satisfacción y actitud más positiva en relación a disciplinas o cursos en los cuales participa activamente. Se reconoce que el adulto desarrolla naturalmente formas particulares y organizadas de objetivar y procesar informaciones. Diferente del raciocinio cartesiano en donde los pasos de enseño son dados de forma linear. En la enseñanza andragógica el organismo es percibido como un todo (MARIOTTI, 2007). En este raciocinio sistémico los cursos de grado pueden ser vistos como un rompe cabezas y las disciplinas y actividades se integran para hacer parte del juego. Cada fase del

curso o disciplina se encaja con la siguiente y de acuerdo al pensamiento andragógico, apuntando un resultado objetivo y claro del programa de los cursos en su totalidad a educadores y alumnos involucrados. Este debe ser montado con todas sus piezas para que pueda ser visualizado en el todo, en su total complejidad, sentido y objetivo final.

Hay que considerar en la relación de educando y educador todas las dimensiones de la organización de las informaciones y también considerar los más diversos estilos cognitivos del aprendiz para que ocurra una acción comunicativa que sea eficaz. Todos son diferentes entre sí. Algunos aprendices prefieren tener el material de aprendizaje presentado de manera secuencial y lineal, paso a paso. Otros alumnos prefieren un abordaje más global en donde la secuencia en que la información es presentada no es de gran importancia donde lo que los importa es que la información tenga alcanzado a ellos. En este sentido apuntamos a seguir los cuatro estilos cognitivos preferenciales notados en los procesos del aprendizaje:

TABLA IV - ESTILOS COGNITIVOS	
Concreto _ Secuencial (CS) <i>Concrete Sequential</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los aprendices con estilo cognitivo <b>Concreto - Secuencial (CS)</b> necesitan que el abordaje de enseñanza sea bien estructurado con cronograma específicos y requisitos detallados. Las expectativas y objetivos deben ser claras o no se sentirán confortables. Necesitan el apoyo de cuadernos de actividades con instrucciones detalladas de las actividades que serán desarrolladas.</li> </ul>
Abstracto – Secuencial (AS)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los aprendices con estilo cognitivo <b>Abstracto -</b></li> </ul>



<p><i>Abstract Sequential</i></p>	<p><b>Secuencial (AS)</b> tienen por característica sentirse bien en ambientes académicos y se salen muy bien en estudios y pesquisas con libros. Trabajan mejor de manera independiente y les gustan materiales bien organizados. Son muy céticos y les favorecen la práctica de la discusión y busca un medio termo. Las técnicas de aprendizaje mas indicadas son, clases expositivas seguidas de lectura y búsquedas con reflexiones pos búsqueda.</p>
<p>Concreto – Al azar (CR) Concrete Randomly</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendices con estilo <b>Concreto – Al azar (CR)</b> trabajan con desarrollo tanto individual cuanto en grupos y necesitan experiencias concretas que reforen su aprendizaje. No les gustan ambientes de autoridad extrema. Son pensadores divergentes y buscan espacios de promover cambios y son muy impulsivos. Prefieren abordaje de “tentativa y error”. Tienen aprecio por la libertad de elección y competición. Son más independientes y les gustan actividades más participativas en donde pueda aplicar, desarrollar, mejorar o buscar sus habilidades. Son muy buenos en juegos y simulaciones.</li> </ul>
<p>Abstracto – Al azar (AR) Abstract Randomly</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los aprendices con estilo cognitivo <b>Abstracto - Al azar (AR)</b> centran sus atenciones en una enseñanza basada en la promoción de los relacionamientos personales. Este tipo de ambiente posibilita al estilo de este alumno una educación eficaz. Buscan la aprobación de los profesores facilitadores y pueden responder bien a trabajos y discusiones en grupos. Se sienten des confortables en Educación a Distancia pues les gustan interactuar con el grupo personalmente.</li> </ul>

Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.

Aún de la falta de consideración o de no tomar a favor del enseñanza los más distintos estilos cognitivos, en la actual realidad del enseñanza superior, lo que vimos es una gran mezcla de metodologías que ocurren a su vez sin una verdadera coordinación. Las designaciones y elecciones de la metodología del enseñanza universitario parte directamente del profesor. No existe una regla clara. Este trabaja mucho en acuerdo a lo que vio y que he experimentado en su propia formación. Son utilizadas las más diversas metodologías como las listadas a seguir:

- **Enseñanza expositiva**

Es en sentido vertical. E la más corriente. Esta ocurre en un único sentido, donde el profesor/formador se dirige a los alumnos que siempre se mantienen en la condición de oyentes. Es necesario un gran esfuerzo por parte del formador. No tiene foco en el público a que se destine, sino solo en el tema tratado. Esta técnica de enseñanza puede ser eficaz sí el profesor haga un uso adecuado de ella. La gran preocupación debe ser el factor tiempo. Exposiciones con más de treinta minutos tornarse cansativas y hacen con que la atención de los aprendices sea fácilmente desviada. Para esto se puede usar el recurso de intervalos entre una exposición y otra.

<b>TABLA V - ENSEÑANZA EXPOSITIVA</b>	
<b>Expositiva en los siguientes casos:</b>	<b>Las dificultades de aplicación:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducir un nuevo contenido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de estímulo a la comunicación</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transmitir datos estadísticos</li> <li>• Para atingir de una única vez grandes grupos de aprendizaje</li> <li>• Es basado en fatos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No tiene un abordaje vivencial</li> <li>• El aprendiz se queda en una posición de pasividad</li> <li>• El profesor tiene que tener dominio de una comunicación eficaz</li> <li>• La retención de conocimiento por parte del aprendiz es muy baja, en torno de 25%</li> </ul>
--	---

Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.

- **Enseñanza participativa**

Es en sentido horizontal. Trabaja y busca la relación entre quien enseña y quien recibe la enseñanza. En este método los resultados esperados son la posibilidad de estimular y motivar al alumno oyente. La relación tiempo/resultado de manera general es bastante eficaz.

**TABLA VI - ENSEÑANZA PARTICIPATIVA**

<b>Es positiva en los siguientes casos:</b>	<b>Las dificultades de aplicación:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es eficaz después de la presentación, filme o experiencia que necesite ser analizada</li> <li>• Permite que todos participen de manera activa</li> <li>• Reúne ideas y experiencias del grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No es práctica con más de veinte personas.</li> <li>• Pocas personas dominan y otras pueden no participar</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consume mucho tiempo y se puede perder el foco</li> </ul>
--	--

Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.

### • Enseñanza a partir de la investigación

La relación educando/conocimiento es lo más relevante. Es un método abierto, donde el profesor/formador y alumno/formando no tienen un resultado pre definido. En este método el camino se traza de manera dinámica y este siempre en construcción y modificación. Pero, el alumno/formando y profesor/formador deben estar totalmente alineados.

<b>TABLA VII - ENSEÑANZA A PARTIR DE LA INVESTIGACIÓN</b>	
<b>Es positiva en los siguientes casos:</b>	<b>Las dificultades de aplicación:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuando se trabaja con situaciones problemas, los estudiantes pasan a comprender las ideas científicas y las soluciones tecnológicas y hay un desencadenamiento de la práctica seguida de procedimientos reconstructivos.</li> <li>• Aprendizaje con desafío de aprender basado en problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los profesores tienen que aprender a distinguir cuáles son los temas factibles y posibles de discusión en términos de enseñanza y aprendizaje y su importancia para los estudiantes.</li> <li>• Los profesores necesitan</li> </ul>

	<p>aprender a distinguir entre las situaciones cuales realmente son movilizados para el diálogo, que favorezca el enseño - aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Para iniciar un proceso de enseñanza y de investigación, es necesario que los estudiantes tomen su aprendizaje a sí mismos, de modo que se convierta en su problema.</li> <li>• Cabe al profesor guiar el alumno en el proceso de elevar las hipótesis y el desarrollo de estrategias de resolución, promoviendo la participación activa de los alumnos.</li> </ul>
<p>Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.</p>	

- **Enseñanza programada:**

Es un método donde el comportamiento del adulto es reforzado por la recompensa. El programa consta de distintas etapas seguidas de recompensas (notas o ascensiones a otros niveles), ganadas a partir del esfuerzo dedicado a cada etapa. Puede ser secuencial o modular. Los objetivos son una búsqueda individual por parte del alumno/formando donde el papel del profesor/formador

es mínimo. Según las teorías de Skinner<sup>15</sup> (SOLOMON, 2008), el creador del “enseño programado”, las personas aprenden más fácilmente cuando el contenido es presentado en pequeños módulos y se recibe un *feedback* de inmediato.

<b>TABLA VIII - ENSEÑANZA PROGRAMADA</b>	
<b>Es positiva en los siguientes casos:</b>	<b>Las dificultades de aplicación:</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada alumno alcanza progreso en su propio ritmo</li> <li>• El alumno avanza solamente con el contenido aprendido. Jamás queda atrás o perdido. La enseñanza es secuencial en donde el estudiante solo recibe promoción de módulo cuando tiene listo y comprendido el módulo anterior totalmente.</li> <li>• El alumno recibe siempre la confirmación o no de su éxito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es una técnica de aislamiento en donde cada alumno se va cerrando en su propio mundo.</li> <li>• No hay troca o experiencias de grupos.</li> <li>• El alumno no tiene la opción de discordar.</li> <li>• Este método fundamenta se en tener siempre una respuesta correcta.</li> </ul>
Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.	

<sup>15</sup> Burrhus Frederic Skinner (1904 - 1990), las ideas de Skinner psicólogo americano, fueran desarrolladas alrededor del concepto del condicionamiento operacional.

- **Enseñanza basada en el "saber hacer":**

Este método permite al alumno trabajar con "estudios de casos"<sup>16</sup> (GARCIA, 1978). Pueden utilizarse presentaciones en formato de textos, filmes o otros. La idea es fomentar la discusión utilizando las presentaciones como un despertar e incitar la búsqueda de soluciones elaboradas para el problema propuesto. Está basada en la ejecución de actividades. Otro método de trabajo puede ser tareas donde el profesor/formador presenta una operación a ser ejecutada, y en el tiempo que la actividad es desarrollada, los alumnos hacen preguntas y cuestionamientos. Con esto se verifica paulatinamente el nivel de comprensión por parte del alumno/formando. El resultado esperado es de una total sintonía entre formador y formando. Esto trae resultados bien eficaces. Es necesario observar que los casos presentados deben concordar con las competencias a ser adquiridas y también adaptados a las competencias y habilidades previas de los alumnos. Esta técnica permite el desarrollo del aprendiz, habilidades analíticas y de solución de problemas, con capacidad de exploración en un ambiente de laboratorio en busca de soluciones complejas.

---

<sup>16</sup> Método de Harvard /estudio de casos — Esta técnica fue creada a casi un siglo en La Universidad de Harvard en USA y hoy es un método de enseñanza difundido en todo el mundo.

**TABLA IX - ENSEÑANZA BASADA EN EL "SABER HACER"**

<b>Es positiva en los siguientes casos:</b>	<b>Las dificultades de aplicación</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Esta crea una motivación mayor por envolver un elemento de misterio, con una situación que puede ser planeada en conjunto en la busca de la mejor solución o idea para que sea solucionada.</li><li>• El involucramiento y participación de los aprendices aumenta la eficacia del aprendizaje, pues a gran parte de los adultos les gustan vivir el aprendizaje</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• El caso debe estar lo más posible relacionada a la experiencia previa de los aprendices.</li><li>• Las cuestiones tratadas son normalmente complejas e multidisciplinares.</li><li>• Los aprendices tienen que tener acompañamiento muy cerca por parte del facilitador.</li><li>• Las preguntas y casos deben ser cuidadosamente elaboradas para permitir la máxima eficiencia en el uso de esta técnica.</li></ul>

Fuente: Revista Brasileira de Orientação Profissional, 2004.

En la educación superior es necesario dar coraje y estimular el auto didactismo y la autonomía del espíritu, donde el ser deja de ser un mero receptor de acciones y se transforma en alguien que refleja acerca de sus acciones en un nivel capaz de proponer nuevas actitudes. La sociedad actual exige cada vez más la participación del ciudadano que esté apto para reflexionar y producir conocimiento profesional (DE AQUINO, 2007). Educación es una obra colectiva, en donde no le cabe paciente, oyente, espectador. Educación es intrínsecamente aprender a aprender. Saber pensar para mejor intervención.



En esta línea de raciocinio deberíamos pensar en trabajar una educación de currículos que debería ser mínimamente regulamentados, en donde prevalezcan las acciones de legitimidad comunicativa y sea la cultura de cada individuo la referencia inmediata del contexto educacional. Habermas (2000), desafía los educadores y educandos a repensaren su visión a respecto del poder e del papel de la educación e del propio conocimiento. Una acción comunicativa almeja generar condiciones de promoción de espacios de entendimientos en la tentativa de identificar y reconstruir condiciones universales de acuerdos posibles, donde la razón traiga un individuo partícipe más enterado sobre pretensiones universales que pueden generar consenso.

## **VI. OBJETIVOS**

### **Objetivo general:**

Presentar y proponer la metodología andragógica como metodología de enseñanza aplicada al nivel de enseñanza superior.

### **Objetivos específicos:**

- Analizar los impactos de la adopción de la andragogía como metodología en el espacio de educación enseñanza superior;
- Traer informaciones que hagan la diferencia y proporcione al profesor y alumno llegar a una concientización que pueda desencadenar inserciones críticas en su realidad enseño/aprendizaje;
- Presentar las peculiaridades del aprendizaje del alumno adulto;
- Traer referencias más adecuadas al trato con los alumnos universitarios para los consejos educativos, didáctico-androgógicas y en las construcciones de los currículos escolares para la enseñanza superior.

## **VII. HIPÓTESIS DE TRABAJO**

- La metodología andragógica y sus conceptos se presentan como una alternativa metodológica de enseñanza para las clases universitarias en donde por medio de esta se puede alcanzar resultados muy positivos de aprendizaje.
- Los métodos pedagógicos clásicos son en su mayoría ineficaces cuando aplicados en la educación de adultos universitarios.
- La metodología basada en conceptos de androgogía es capaz de producir un aprendizaje eficiente y profundo en alumnos adultos.
- El corto tiempo que tenemos hoy de horas en contacto con el profesor/alumno en las clases universitarias, hace que requieran un método de enseñanza adecuado a su público.

## VIII. ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y PROCEDIMIENTOS UTILIZADOS

La metodología fue basada en búsqueda bibliográfica y levantamiento de datos a partir de aplicación de cuestionarios, con pesquisa de campo y descriptiva, con abordaje cuali - cuantitativa. La población albo elegida fueran alumnos de los cursos de la carrera de grado en Ingeniería Civil y Arquitectura y Urbanismo (las dos de mayor duración 5 años) en tres escuelas universitarias privadas en Brasilia/DF – Brasil. Cursos del área tecnológica, con foco específico, en acuerdo a las necesidades de los sectores productivos del país y con investigaciones centradas en avances tecnológicos. La formación de un graduado en el área de tecnología tiene enfoque en la práctica profesional/laboral y el desarrollo de nuevas tecnologías. Hoy en Brasil hay una gran demanda del mercado de trabajo por profesionales que se adecuen a la constante especificación de las actividades laborales provenientes del desarrollo tecnológico. Priorizar ofertas de becas en estos cursos es también parte de las estrategias educacionales del gobierno brasileño. Esperase a partir de esta estrategias que, el alumno egreso tenga como profesional, además de buenas habilidades de trabajar conceptos de matemática, geometría, física, sociología y historia, comprendan también las lógicas de las ocupaciones urbanas, sus procesos y que tengan condiciones de proponer soluciones.

Este estudio empezó en 2010. Los cuestionarios cuantitativos fueran aplicados en el 1º e 2º semestre de 2014 y fueron tabulados en el 1º semestre de 2015. El número total de alumnos que respondieron a los cuestionarios fue de 453 alumnos. El total de profesores que responderán a los cuestionarios fueron de 26 profesores. Estos profesores ministran clases en el curso de ingeniería y arquitectura y tienen a su cargo una media de 3 disciplinas y aproximadamente 200 alumnos por semestre. Los años/semestres pesquisados fueron primero año/grupo I (primero e segundo semestre), tercero año/grupo II

(segundo y tercero semestre), cuarto año/grupo III (quinto y sexto semestre) y quinto año/grupo IV (nono y décimo semestre). Las disciplinas evaluadas en el método andragógico y método clásico fueron: diseño técnico, cálculo matemático, tecnología de construcciones, tesis final de graduación I y II. La estrategia metodológica trabaja en evaluar en qué medida el método de enseñanza utilizado y vivenciado en clases permitió que los alumnos comprendieron como aplicar los conceptos utilizados a cualquier espacio construido. Al final fueron levantados los índices de inteligencias múltiples cruzadas de los 4 grupos de alumnos y profesores.

- Determinadas clases fueran trabajadas con la metodología andragógica y en acuerdo a los objetivos a cumplir a partir de lo que definieran cada una de las Ementas<sup>17</sup> / Asuntos de cada disciplina. Partirán de estrategias para vivir y criar varias situaciones que posibilitaran la práctica del método andragógico permitiendo simular situaciones de decisiones productivas en número de conceptos y estrategias de acciones reales. En un proceso de acción y participación, dieron énfasis tanto a lo proceso cuanto al contenido y a las necesidades de los educandos. Las acciones desarrolladas siguieron los siguientes pasos: (1) exposición de conceptos teóricos siempre relacionados a una posible situación real, explicando su aplicación real/laboral; (2) valorización de saberes previos dando espacio para intervenciones pertinentes de alumnos; (3) explicitación de los conceptos y los significados de los saberes que abordados con la proposición de una tarea con entrega; (4) definición clara de los objetivos e las metas que deberían ser alcanzados; (5) establecimiento de condiciones y apoyo necesario a ejecución de la tarea propuesta con mecanismo de *feed back* continuo durante la clase; ( 6) libertad de actuar con

---

<sup>17</sup> Ementa es una descripción discursiva que resume el contenido conceptual o conceptual / procedimental de una disciplina (Diccionario Aurélio, 2010).

otro compañero de clase, incluso ayudar en la tarea; (7) revisión de la tarea y entrega inmediata del producto/tarea pedida al final de la clase. 70% de la disciplina fue trabajada con teoría / acción / corrección (se necesario)/consideraciones y entrega. En la lógica andragógica siempre que posible fue agrupado más de uno concepto en una misma tarea, y se siguió agrupando los conceptos que iban surgiendo en acuerdo a la evolución de las clases. Es necesario recordar que el cerebro en la fase sensorial el solo se sensibiliza con cosas que le llaman la atención y en el momento de tomar atención consigue retener en lo máximo siete elementos distintos a cada vez para trabajar un conjunto nuevo de informaciones (CAMPOS, 1978).

## ■ Ementas de las disciplinas elegidas

**Obs:** las ementas de las tres instituciones investigadas son compatibles en sus propuesta, y por esta razón presento solamente una fuente.

CURSO: INGENIERÍA CIVIL/ ARQUITECTURA

DISCIPLINA: **DISEÑO TÉCNICO**

Horario semanal: 4 horas / clase

I - EMENTA/ASUNTO:

El diseño como lenguaje, su material básico y su uso, la técnica de la caligrafía; normalización (puntos clave de las normas brasileñas de dibujo). Tamaños, tipos de línea, construcciones geométricas, escalas, cuotas, perspectivas, sistemas de proyección, perspectiva isométrica, perspectiva caballera, elementos de la teoría de proyecciones, proyección de puntos y líneas y sus representaciones, utilización en la representación de sólidos; proyecciones de elementos sólidos, representación de piezas prismáticas, la representación de piezas cilíndricas. Representación de piezas en corte. Escaleras, Planta baja, Proyecto arquitectónico, Proyecto auxiliares y complementares de la construcción civil.

II - OBJETIVOS GENERALES

Desarrollar en los alumnos el lenguaje del diseño a través de los sistemas de proyección en la obediencia a las normas brasileñas.

III - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Dar al estudiante los conocimientos de los elementos de proyección, perspectiva y la representación de los sólidos a través de sus proyecciones y interpretación de proyectos.

Fuente: UDF-Centro Universitario/2014

CURSO: INGENIERÍA CIVIL/ ARQUITECTURA

DISCIPLINA: **CÁLCULO MATEMÁTICO**

Horario semanal: 4 horas / clase

I - EMENTA/ASUNTO:

Comprensión de situaciones clásicas en todas las disciplinas que son modeladas y tratadas por medio del cálculo de una variable matemática.

II - OBJETIVOS GENERALES

Los alumnos deben alcanzar la capacidad de comprensión de conceptos de límite, derivadas integrales y de hacer operación con los mismos. Deben tener la capacidad de crear sus propios modelos de tratamiento matemático en situaciones concretas.

III - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Refinamiento matemático suficiente para comprender la importancia y necesidad de las demostraciones, sus cadenas y definiciones.

Fuente: UDF-Centro Universitario/2014

CURSO: INGENIERÍA CIVIL/ARQUITECTURA

DISCIPLINA: **TECNOLOGIA DE LA CONTRUCCIÓN CIVIL**

Horario semanal: 8 horas / clase

I - EMENTA/ASUNTO:

Estudio de tecnologías de construcción civil, por medio de la producción de estructuras de concreto armado en edificios. Estudio teórico y práctico de tecnologías utilizadas en la construcción civil: impermeabilización, cobertura e patologías.

II - OBJETIVOS GENERALES:

Conocer las diversas formas de técnicas constructivas en general.

II - OBJETIVOS ESPECIFICOS:

Estudiar las metodologías constructivas, equipamientos e máquinas. Planear y elegir el método constructivo adecuado, bien como los equipamientos y maquinaria necesaria, a fin de estar apto a elaborar presupuestos.

Fuente: UDF-Centro Universitario/2014



CURSO: INGENIERÍA CIVIL/ ARQUITECTURA

DISCIPLINA: **TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN I E II**

Horario semanal: 4 horas / clase

I - EMENTA/ASUNTO:

Elaboración de propuesta/trabajo final científico y/o tecnológico, que traten de conocimientos en el área del curso.

II - OBJETIVOS GENERALES

Elaborar proyectos de pesquisas que se encuadren en las áreas de actuación tecnológicas del curso.

III - OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Desarrollar la capacidad de lectura y síntesis de textos técnicos científicos.

Desarrollar la lectura para elaboración de proyectos de investigación.

Desarrollar escrita formal para aplicación en proyectos de investigación.

Desarrollar la capacidad de presentación en público.

Fuente: UDF-Centro Universitario/2014

- Al restante de los 30% de las clases fue confiada a los alumnos una tarea con la complejidad de juntar todos o la mayoría de los conceptos en un trabajo o tarea final aplicada en el mundo laboral. Siguiendo este raciocinio es de fundamental importancia que todos los profesores hablen entre si y uno sepa cuál la necesidad del otro en línea con lo que los dos estén ministrando en clases. Así aún de los conceptos de cada clase/disciplina se puede considerar que estén en acuerdo a la necesidad de aplicación juntamente a conceptos de otras disciplinas. En razón de esto los 30% de la evaluación final debe siempre que posible contemplar más de una clase/disciplina con el mismo trabajo

propuesto para más de una clase/disciplina en donde deberá estar relevada la globalidad de la información requerida.

- La investigación cualitativa se concretizó con el apoyo de entrevistas individuales con preguntas abiertas, charlas, observaciones en las clases en el trato con alumnos y profesores. Y también de observación en campo de los diversos actores, además de alumnos, profesores como: coordinadores, jefes, administrativos y otros.

- En los resultados se presentan evaluados datos de clases que experimentaran tanto la metodología de enseñanza andragógica como la metodología de enseñanza clásica que proporcionó el comparativo entre las dos metodologías en el campo de aprendizaje a partir de los dos actores principales (alumnos). Además de eso, la pesquisa trae datos como franja etaria, origen, cuantitativo de género y otros de los entrevistados y participantes en la investigación. Todo los datos fueron trabajados en acuerdo con las directrices y objetivos de las Ementas/Asunto de las clases específicas de las disciplinas elegidas.

- Las principales operaciones metodológicas de la pesquisa constaron de: (1) revisión de literatura; (2) pesquisa de campo; (3) aplicación de los cuestionarios cuantitativos a los alumnos, acompañamiento; diálogos y observación en campo; (4) aplicación de los cuestionarios cualitativos a los profesores, acompañamiento, diálogos y observación en campo; (5) análisis descriptiva y interpretación de los datos; (6) revisión final de la tesis y; (7) conclusión.

- Siguen abajo los cuestionarios, instrumentos utilizados en la pesquisa cuantitativa. Para la viabilidad y conferencias de los mismos, estos pasaran por

una etapa de prueba previa cuanto a sus formatos de preguntas y pertinencia de las mismas. A los consultados que responderan en la prueba previa fue dada la posibilidad de sugerencias y comentarios sobre su lógica y formato. Los mismos siguen en tres pasos distintos (PASO I, PASO II y PASO III) y trae el término de consentimiento de participación en la investigación en el inicio.

El primero paso trae preguntas personales y de la vida escolar y de cualificación. En el segundo paso o según momento aborda impresiones a respecto de las clases y disciplinas. El tercero paso trae la cuantificación de las inteligencias por grupo de alumnos y de los profesores. Estos también traen franja etaria, año de dedicación a la escuela o a la profesión de educador y otros. Tenemos cuestionario direccionado a los alumnos y otro totalmente direccionado a los profesores. Los dos siguen la misma lógica a observar, siendo que en el tercero paso las preguntas que tratan de cuantificar inteligencias múltiples son iguales.

Siguen abajo el modelo de los cuestionarios I - alumno y II - profesores, que fueran utilizados como instrumentos de esta investigación:

### **CUESTIONARIO I - Alumno**

#### **TÉRMINOS DE CONSENTIMIENTO**

Mi nombre es Leila Teixeira Soares y le invito a que conteste como voluntario (a) a los cuestionarios del proyecto de investigación titulado: Andragogía, un camino entre la Gestión del Conocimiento y la pedagogía: la construcción de una metodología direccionada al ensino de educación superior.

Soy el investigador principal y mi área de especialización es la educación superior. Quiero aclarar que no habrá ningún pago o compensación económica por su participación; y se asegura total privacidad de los sujetos y los datos personales informados en la investigación.

PARTICIPACIÓN DE CONSENTIMIENTO DE LA PERSONA COMO SUJETO DE INVESTIGACIÓN

Yo \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, el abajo firmante, acepto participar en esta encuesta.

Lugar y fecha \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Firma del investigado

**PASO I**

1. ¿Lugar de nacimiento? ¿En qué ciudad y en qué provincia?

\_\_\_\_\_

2. ¿Lugar de nacimiento de sus padres? ¿En qué provincia?

\_\_\_\_\_

**PASO II**

1. ¿Edad?

( ) Menos de 20 ( ) de 21 a 25 años ( ) 26 a 30 años ( ), de 31 a 40 años ( ) del 41 al 50 ( ) 51 a 60 ( ) 61 a 70 ( ) Más de 70 años

2. ¿Sexo? ( ) Hombre ( ) Mujer

3. ¿Institución en la cual ha hecho el colegio secundario? ( ) Pública

( ) Privada ( ) ¿En dos modos?

4. ¿En qué sistema hizo el secundario? ( ) Regular ( ) Suplementario

5. ¿Ya tiene una primera licenciatura completa? ( ) Sí ( ) No
6. ¿Hacia o hace cuantos años que no iba o no va a una clase antes de ingresar a este curso?
- ( ) Menos de seis meses ( ) Menos de 2 años ( ) Menos de 3 años ( ) Entre 3 y 5 años
- ( ) Más de 5 años ( ) Mayores de 10 años
7. ¿Ud. trabaja y estudia? ( ) Sí ( ) No
8. En caso de que trabaje, la profesión que ejerce en el mercado de trabajo está relacionada con el curso que está estudiando? ( ) Sí ( ) No
9. ¿Durante las clases impartidas ha notado se hubo propuestas de métodos nuevos para enseñar y promover la búsqueda de diferentes maneras, para que usted pueda obtener información sobre los temas tratados en el curso o la disciplina, más allá del salón de clases?
- ( ) Sí ( ) No
10. ¿A demás de los contenidos obligatorios, fue dada las condiciones de búsqueda y comprensión en su formación a partir de su comprensión? ¿La aceptación de las propuestas también con la libertad de elección? ( ) Sí ( ) No
11. ¿Con respecto a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso, usted encuentra como adecuado para alcanzar los conocimientos necesarios propuestos?
- ( ) Sí ( ) No
12. ¿Cree usted o reconoce que hay encadenamiento de relación entre la teoría y la práctica de los temas señalados en sus clases y disciplinas en conexión con el mundo real del trabajo y la práctica?
- ( ) Sí ( ) No.

13. ¿En su opinión, entre los temas tratados en el curso y el enfoque propuesto, la investigación, el proyecto pedagógico, el proceso de enseñanza / aprendizaje y la forma en que han abordado las disciplinas, se encuentra una relación lógica utilizada? ( ) Sí ( ) No

14. ¿Durante el proceso de enseñanza / aprendizaje hasta ahora, hubo espacios de reflexiones del profesor / alumno de los conceptos tratados en clase? ( ) Sí ( ) No

15. ¿La metodología utilizada en las disciplinas estudiadas en su opinión trabaja en el sentido multidireccional del conocimiento? ( ) Sí ( ) No

16. ¿En su opinión, hay inquietudes socioculturales en abordar los temas propuestos en las disciplinas? ( ) Sí ( ) No

17. ¿Qué es para usted el profesor universitario?

---

---

Se siente que es necesario o importante este espacio es para expresar opiniones o sus observaciones: \_\_\_\_\_

---

### **Paso III**

1. ¿Ud. disfruta de interactuar y estar con las personas? ( ) Sí ( ) No

2. ¿Ud. posee un gran equilibrio cuando hace actividades físicas? ( ) Sí ( ) No

3. ¿Ud. posee una gran percepción de detalles y colores? ( ) Sí ( ) No

4. ¿Su razonamiento matemático / lógico / deductivo es excelente? ( ) Sí ( ) No

5. ¿Usted posee una gran memoria para letras y melodías de las canciones? ( ) Sí ( ) No

6. ¿Al explicar sus ideas y propuestas para desarrollar una tarea o razonando, todo el mundo entiende rápidamente? ( ) Sí ( ) No

7. ¿Asuntos de la naturaleza como la fauna y la flora le causa mucho interés?  
( ) Sí ( ) No
8. ¿Su sentido de intuición es muy fuerte y siempre lo utiliza para tomar decisiones?  
( ) Sí ( ) No
9. ¿Le gusta salir de fiesta o "juntarse" con amigos? ( ) Sí ( ) No
10. ¿Posee una buena coordinación motora? ( ) Sí ( ) No
11. ¿Ud. siempre utiliza mapas para guiarse en los lugares? ( ) Sí ( ) No
12. ¿Le gustan problemas matemáticos y los encuentra interesantes y desafiantes?  
( ) Sí ( ) No
13. ¿Ud. puede descifrar fácilmente sonidos cuando una orquesta o banda está tocando?  
( ) Sí ( ) No
14. ¿Ud. encuentra placentero participar en debates? ( ) Sí ( ) No
15. ¿El medio ambiente es un tema que llama su atención y preocupación?  
( ) Sí ( ) No
16. ¿Posee un gran poder de concentración? ( ) Sí ( ) No
17. ¿Ud. siempre trata de animar a la gente y les apoya en la búsqueda de los medios para alcanzar sus metas y objetivos? ( ) Sí ( ) No
18. ¿Le gusta hacer deportes? ( ) Sí ( ) No
19. ¿Ud. posee buena memoria para reconocer rápidamente rostros, escenas, formas y objetos? ( ) Sí ( ) No

20. ¿A menudo le gusta experimentar y probar cosas y situaciones con nuevos aprendizajes?

( ) Sí ( ) No

21. ¿Ud. conoce todas las notas musicales? ( ) Sí ( ) No

22. ¿Le gusta expresarse usando metáforas y considera que es fácil de usarlas para explicar ideas, utilizando el sentido figurado? ( ) Sí ( ) No

23. ¿Le gusta y disfruta de actividades al aire libre en medio de la naturaleza?

( ) Sí ( ) No

24. ¿Le gusta reflexionar sobre sus propios pensamientos, ideas y sentimientos? ( ) Sí ( ) No

25. ¿Eres una persona que causa gran influencia en la opinión y la actitud de los demás?

( ) Sí ( ) No

26. ¿Le gusta mucho y se tranquiliza cuando haces trabajo manual? ( ) Sí ( ) No

27. ¿Siempre utilizas esquemas y diagramas cuando se necesita para explicar o enseñar algo? ( ) Sí ( ) No

28. ¿Ud. siempre usa solamente la lógica para llegar a una conclusión? ( ) Sí ( ) No

29. ¿Le gusta y disfruta improvisar con los sonidos? ( ) Sí ( ) No

30. ¿Ud. posee una gran memoria y facilidad de recordar las palabras? ( ) Sí ( ) No

31. ¿Ud. siempre lee en las noticias temas de Greenpeace y IBAMA (Instituto Brasileño de Medio Ambiente) y otras entidades vinculadas a la naturaleza? ( ) Sí ( ) No

32. ¿Le gusta y prefieres trabajar solo? ( ) Sí ( ) No

33. ¿Estas siempre atento y se da cuenta rápidamente cuando otros necesitan ayuda?

( ) Sí ( ) No



34. ¿Le gusta mucho y se divierte bailando? ( ) Sí ( ) No

35. ¿Ud. suele buscar imágenes en su mente para recordar cosas, alguien o algún lugar?

( ) Sí ( ) No

36. ¿Eres una persona que se fascina cuando hay nuevas búsquedas o quiere alcanzar nuevas metas? ( ) Sí ( ) No

Fuente: Elaborado pela autora (Teixeira, Leila – 2015)

## **CUESTIONARIO II – Profesor**

### **TÉRMINOS DE CONSENTIMIENTO**

Mi nombre es Leila Teixeira Soares y le invito a que conteste como voluntario (a) los cuestionarios del proyecto de investigación titulado: Andragogía, un camino entre la Gestión del Conocimiento y la pedagogía: la construcción de una metodología direccionada al ensino de educación superior.

Soy el investigador principal y mi área de especialización es la educación superior. Quiero aclarar que no habrá ningún pago o compensación económica por su participación; y se asegura total privacidad de los sujetos y los datos personales informados en la investigación.

PARTICIPACIÓN DE CONSENTIMIENTO DE LA PERSONA COMO SUJETO DE INVESTIGACIÓN

Yo \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, el abajo firmante, acepto participar en esta encuesta.

Lugar y fecha \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Firma del investigado

**PASO I**

1. ¿Cuánto hace que eres profesor universitario?

\_\_\_\_\_

2. ¿Cuántas materias enseñas en la universidad?

\_\_\_\_\_

4. ¿Que es para usted un profesor universitario? \_\_\_\_\_

**PASO II**

1. ¿Edad?

( ) 21-25 años ( ) 26 a 30 años ( ) 31 a 40 años ( ) 41 a 50 años ( ) 51 a 60 años

( ) 60 a 70 años ( ) más de 70 años

2. ¿Cuál su formación y títulos?

( ) Licenciado ( ) Especialista ( ) Master ( ) Doctor ( ) Publicar Doc.

3. ¿En su consideración, durante las clases impartidas se crean estrategias para enseñar y fomentar la búsqueda de diferentes formas donde el alumno pueda obtener la capacidad para

buscar más información, sobre los temas tratados en su disciplina más allá del salón de clases? ( ) Sí ( ) No

4. ¿Acepta Ud. las propuestas de los estudiantes, con la libertad de toma de decisiones más allá del contenido obligatorio? ¿Dónde se propone la búsqueda de los estudiantes por la comprensión en su formación a partir de su comprensión? ( ) Sí ( ) No

5. ¿Con respecto a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso, Ud. cree que los métodos utilizados son adecuados para alcanzar los conocimientos necesarios propuesto? ( ) Sí ( ) No

6. ¿Cree Ud. y reconoce que, hay encadenamiento con relación entre la teoría y la práctica de los temas señalados en su disciplina en conexión con el mundo real del trabajo y la práctica profesional? ( ) Sí ( ) No

7. ¿En su opinión, entre los temas tratados en el curso y el enfoque propuesto, la investigación, el proyecto pedagógico, el proceso de enseñanza / aprendizaje y la forma en que enseñas la disciplina, hay una relación lógica utilizada? ( ) Sí ( ) No

8. ¿Durante el proceso de enseñanza / aprendizaje hasta ahora, hubo espacios de reflexiones del profesor / alumno en relación a los conceptos tratados en clase? ( ) Sí ( ) No

9. ¿La metodología utilizada en la disciplina, en su opinión, trabaja en el sentido multidireccional del conocimiento? ( ) Sí ( ) No

10. ¿En su opinión, las inquietudes socioculturales hacen parte del abordaje de los temas propuestos en la disciplina? ( ) Sí ( ) No

Se siente que es necesario e importante este espacio. Aclaración y opinión.

---

---

---

### **PASO III**

1. ¿Ud. disfruta de interactuar y estar con las personas? ( ) Sí ( ) No

2. ¿Ud. posee un gran equilibrio al hacer actividades físicas? ( ) Sí ( ) No
3. ¿Ud. posee una gran percepción de detalles y colores? ( ) Sí ( ) No
4. ¿Su razonamiento matemático / lógico / deductivo es excelente? ( ) Sí ( ) No
5. ¿Ud. posee una gran memoria para letras y melodías de las canciones? ( ) Sí ( ) No
6. ¿Al explicar sus ideas y propuestas para desarrollar una tarea o razonando, todo el mundo entiende rápidamente? ( ) Sí ( ) No
7. ¿Asuntos de la naturaleza como la fauna y la flora le genera interés? ( ) Sí ( ) No
8. ¿Su sentido de intuición es muy fuerte y lo utilizas para tomar decisiones?  
( ) Sí ( ) No
9. ¿Le gusta salir de fiesta o "juntarse" con amigos? ( ) Sí ( ) No
10. ¿Posee una perfecta y buena coordinación motora? ( ) Sí ( ) No
11. ¿Ud. siempre utiliza mapas para guiarse en los lugares? ( ) Sí ( ) No
12. ¿Le gustan problemas matemáticos y los encuentra interesantes y desafiantes?  
( ) Sí ( ) No
13. ¿Puede descifrar fácilmente sonidos cuando una orquesta o banda está tocando?  
( ) Sí ( ) No
14. ¿Se encuentra a gusto en participar en debates? ( ) Sí ( ) No
15. ¿El medio ambiente es un tema que llama su atención y le genera preocupación?  
( ) Sí ( ) No
16. ¿Posee un gran poder de concentración? ( ) Sí ( ) No

17. ¿Ud. siempre trata de animar a la gente y les apoya en la búsqueda de medios para alcanzar sus metas y objetivos? ( ) Sí ( ) No

18. ¿Le gusta hacer deportes? ( ) Sí ( ) No

19. ¿Usted posee buena memoria para reconocer rápidamente rostros, escenas, formas y objetos? ( ) Sí ( ) No

20. ¿Ud. a menudo, le gusta experimentar y probar situaciones con nuevos aprendizajes?  
( ) Sí ( ) No

21. ¿Ud. conoce todas las notas musicales? ( ) Sí ( ) No

22. ¿Le gusta expresarse usando metáforas y considera que son fáciles de usar para explicar ideas, utilizando el sentido figurado? ( ) Sí ( ) No

23. ¿Le gusta y disfruta de actividades al aire libre, en medio de la naturaleza?  
( ) Sí ( ) No

24. ¿Le gusta reflexionar sobre sus propios pensamientos, ideas y sentimientos?  
( ) Sí ( ) No

25. ¿Eres una persona que causa una gran influencia en la opinión y la actitud de los demás?  
( ) Sí ( ) No

26. ¿Le gusta mucho y se tranquiliza cuando haces trabajo manual? ( ) Sí ( ) No

27. ¿Siempre utilizas esquemas y diagramas cuando se necesita, para explicar o enseñar algo? ( ) Sí ( ) No

28. ¿Ud. siempre y solamente utiliza la lógica para llegar a una conclusión?  
( ) Sí ( ) No

29. ¿Le gusta y disfruta improvisar con los sonidos? ( ) Sí ( ) No

30. ¿Ud. posee una gran memoria y facilidad de recordar las palabras? ( ) Sí ( ) No
31. ¿Ud. siempre lee en las noticias temas de Greenpeace, el IBAMA (Instituto Brasileño de Medio Ambiente) y otras entidades vinculadas a la naturaleza? ( ) Sí ( ) No
32. ¿Le gusta y prefieres trabajar solo? ( ) Sí ( ) No
33. ¿Está siempre atento y se da cuenta rápidamente cuando otros necesitan ayuda?  
( ) Sí ( ) No
34. ¿Le gusta mucho y se divierte bailando? ( ) Sí ( ) No
35. ¿Ud. suele buscar imágenes en su mente para recordar cosas, alguien o algún lugar?  
( ) Sí ( ) No
36. ¿Eres una persona que se fascina cuando hay nuevas búsquedas o le fascina perseguir nuevas metas? ( ) Sí ( ) No

Fuente: Elaborado pela autora (Teixeira Leila – 2015)

- La utilización de los testes de cuantificación de inteligencias múltiples aplicados tanto a alumnos cuanto a profesores (PASO III de los cuestionarios Alumnos/Profesores) tiene el objetivo de apoyar nuestra comprensión a lo que esta investigación se propuso observar. Están basados en las teorías de Gardner, tienen carácter científico y son pasibles de cuantificación. Los resultados presentan las diferentes habilidades intelectuales y las diferentes dimensiones intelectuales de los grupos pesquisados. La idea es que, estos importantes resultados puedan al futuro, ser utilizados como una fuente de apoyo educativo para producir informaciones de carácter facilitador en tomadas de decisión y escojas educativas.

## IX. ESTADO DEL ARTE

*Es en el diálogo que los sujetos se encuentran para ser más.*

FREIRE (1987).

El vocablo “andragogia” fue inicialmente utilizado por Alexander Kapp<sup>18</sup>, en 1833, que trae en sus afirmaciones términos que describen elementos de las teorías de la educación de Platón. Éste trabaja el fundamento de la necesidad de que toda acción educativa se dé en un proceso continuo de formación de personas, con la intención de que se logren objetivos direccionados a su adaptación social, asociados al crecimiento personal del individuo. Estas ideas volvieron a ser descritas en 1921 por Rosenstock<sup>19</sup>, traendo el argumento de que para una productiva educación, los adultos necesitan métodos propios, filosofía propia y profesores especiales, y un conjunto de filosofías y métodos que busquen tratar de manera distinta la educación de adultos.

En la década de 70 del siglo XX, el término fue comúnmente empleado en Francia, por Pierre Furter<sup>20</sup>, que defendió la “Andragogía” como una filosofía para la educación de adultos. Susan Savecevic<sup>21</sup>, en Holanda, describió la andragogia en el sentido de designar esta como la ciencia de educación de adultos. Ya en 1973, Malcolm Knowles<sup>22</sup> surge en los Estados Unidos como

---

<sup>18</sup> Alexander Kapp (editor y profesor alemán) usó por primera vez el término “andragogia” en 1833.

<sup>19</sup> Eugen Rosenstock fue un pensador, historiador, jurista, filósofo y lingüista, doctoróse en Derecho por la universidad de Heideberg, alemán, en 1909.

<sup>20</sup> Pierre Furter – Profesor y pensador francés, en 1973 abordó el concepto, “andragogia” refiriéndose a la educación continuada.

<sup>21</sup> Susan Savecevic, educadora yugoslava, en 1967 se apropió del concepto “andragogia”, creado por Kapp.

<sup>22</sup> Malcolm Shepherd Knowles (24 de agosto de 1913 - 27 de noviembre de 1997) fue un pedagogo estadounidense. Este considerado el padre de la educación para adultos y uno de los mayores defensores de la Andragogia.

uno de sus más dedicados autores (CAVALCANTI, 1999). Knowles trabajó artículos sobre las estructuras andragógicas en función de una educación, social, religiosa, primaria y superior. Buscó también esferas administrativas en el mundo organizacional, procurando la comprensión de la educación a través de esa teoría e intentando modificar el método de educación para adultos (DE AQUINO, 2007). En Brasil no hay muchas literaturas científicas desarrolladas y son pocos y recientes los estudios y publicaciones con respecto al tema “andragogía”. Hay muchas consideraciones publicadas en internet y artículos especulativos sin comprobación científica. E solo hay un único libro, siendo este el autor Carlos Tasso Eira de Aquino, cuyo el título es, Como Aprender: Andragogia e as habilidades de Aprendizaje. Siendo que sus investigaciones convergen su foco en el área organizacional. En el área de educación hay muchas opiniones y consideraciones pero no hay una propuesta metodológica concreta.

En realidad lo que se siente es que nadie hasta el momento, consiguió traducir la verdadera directriz que trae este modelo andragogico con su potencial infinito por trabajar con un proyecto que no trae un programa cerrado, pudiendo cambiarse al contexto del momento y del público que se le presenta. En esto el profesor/facilitador aún tiene que estar bien calificado, dedicado y listo para alcanzar impactos positivos sobre el alumno adulto. Este debiendo siempre estar disponible como consultor o fuente de busca de conocimientos. Luego que estructurado, al contrario de los modelos tradicionales el modelo andragógico se presentó flexible siendo como su filosofía un abordaje centrada en la persona del alumno, trabajando todas las posibilidades de fuentes de saberes y a partir de la realidad del alumno.

En el ámbito de las escuelas de Educación Superior el mundo teórico se parece aún apartado del mundo real. Usando los conceptos de andragogia se percibe que en este espacio no es aún tenido en consideración que personas adultas en innumerables situaciones pueden producir conocimiento a través de



sus habilidades, haciendo una relación entre lo real y lo desconocido, construyendo nuevos saberes. Y compartir sus experiencias con profesor e compañeros de clase se convierte un canal a más de construcción de conocimientos.

La andragogía como un nuevo abordaje metodológica se presenta en la contra mano de la metodologías tradicionales. En los métodos de enseñanza tradicionales no se trabaja el todo, y no se considera la realidad experimentada del alumno adulto como fuente de aprendizaje. Se favorece siempre el desarrollo de la parte básicamente racional del alumno. El Método Clásico Tradicional trabaja con una educación basada en tareas y conocimientos lógicos y lineales previamente propuestos y conocidos. Roger Sperry<sup>23</sup>, en sus teorías, afirma que la educación tradicional se ocupa mucho de las habilidades ligadas a lo racional, promoviendo un desperdicio de las habilidades más lúdicas y sistémicas (DE AQUINO, 2007). Estas buscan el todo de la información y son de suma importancia para coordinar una acción. Con una visión sistémica, el método andragógico accede a todos los caminos posibles para alcanzarse el aprendizaje, trabajando la capacidad creativa y buscando transformar problemas en oportunidades.

Para Sperry, el ser humano tiene para trabajar tres distintos caminos de aprendizaje, que son el visual, el auditivo y el cenestésico, donde el primero trabaja por asociación con lo que se ve, el segundo con lo que se oye y el tercero con lo que hacemos. De acuerdo con sus estudios, usando los tres caminos en consonancia el aprendiz utiliza tanto las habilidades racionales como las lúdicas y sistémicas, privilegiando además de la racionalidad y lógica, la imaginación y la creatividad, garantizando la fijación a partir de una acción

---

<sup>23</sup> Roger, W. Sperry nació en Hartford, Estados Unidos (20 de agosto de 1913 - 17 de abril de 1994). Obtuvo el Premio Nobel de Fisiología o Medicina en 1981 por sus trabajos acerca de las funciones de los hemisferios cerebrales.

multisensorial, trabajando el aprendizaje como un todo y no en partes. Esto trae consigo conceptos que enfatizan que no se debe trabajar en el aprendizaje solo como una cuestión de estímulo pregunta/respuesta, y sí como un todo en el cual a través del estímulo ocurre el *insight* que es el descubrimiento y entendimiento de la acción por el alumno ( PENNA, 1955). En estos conceptos el todo toma una importancia mayor que en las partes. Es la interacción de los elementos estimuladores en el campo lo que determinará el carácter del campo perceptivo y se necesario, esto va cambiando de acuerdo a los patrones que se presenten (GARDNER, 2005).

Así como en el pensamiento andragógico que aborda como problema principal la percepción de relaciones y estructuración del campo perceptivo en donde pensar es comprender una globalidad. La idea es que los profesores intenten comunicarse con el alumno a partir de todos sus componentes humanos, en su esfera biopsicosocial, haciendo que las experiencias sean también un impulsador de asimilación del aprendizaje. En esto raciocinio los métodos se proponen a ser multisensoriales y consideran todos los canales del aprendiz como vehículos para alcanzar el conocimiento, como nuestras capacidades y múltiples inteligencias, definiendo por inteligencia los canales de potencialidad de desempeño generado por cada uno.

La Teoría de Múltiples inteligencias (GARDNER, 2010), y su consideración en la metodología andragógica, nos trae apoyo a la comprensión y búsqueda en el sentido de dar soporte y subsidios a la comprensión para alcanzarnos un camino más adecuado al desempeño satisfactorio de un alumno en sus actividades. Esta explora la idea de que la competencia intelectual humana no puede ser trabajada solamente en un nivel de habilidad, pero en un conjunto de muchas habilidades donde se busca la valorización máxima de cada uno de los aspectos individuales. En sus estudios, Gardner apunta nueve categorías de inteligencias, siendo estas: verbal lingüística, rítmica musical, lógico matemática, espacial, cenestésica corporal,

interpersonal, intrapersonal, naturalista y existencial (tabla X). Esto también afirma que no se puede comparar una inteligencia a otra en razón de que cada una tiene y trabaja con lógica propia y que el alumno/sujeto tiene las más diferentes maneras de absorber conocimiento o generar conocimiento, siendo que unas son más marcadas que otras dando a este más o menos habilidades en determinadas situaciones o asuntos.

Se así es, ¿porque usamos solamente un camino como lo de la inteligencia lógica/ matemática y verbal lingüística para enseñar en nuestras clases? Según Gardner (2008), nosotros tenemos estado muy bajo a la tiranía de la lógica. Estaría bueno que los educadores tuvieran una visión más amplia del potencial de aprendizaje de un alumno/sujeto y una comprensión más sensibilizada de las más variadas formas de enseñanza/aprendizaje.

**TABLA X - CLASIFICACIÓN DE INTELIGENCIAS SEGÚN HAWARD GARDNER**

<b>Verbal lingüística</b>	Capacidad de usar las palabras de una manera efectiva, sea oralmente o escribiendo.
<b>Interpersonal</b>	Capacidad de percibir e hacer distinciones, sentimientos y motivaciones de otras personas.
<b>Intrapersonal</b>	Autoconocimiento y capacidad de actuar adaptativamente con base en este conocimiento.
<b>Lógico-matemática</b>	Capacidad de usar los números de manera efectiva y de razonar bien.
<b>Rítmica musical</b>	Capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar formas musicales. Sensibilidad al ritmo, tones, melodías y timbre de una pieza musical.
<b>Espacial</b>	Capacidad de percibir con precisión al mundo visual-espacial. Esta inteligencia envuelve sensibilidad a los colores, líneas, formas, configuración y espacio
<b>Cenestésica/corporal T</b>	Pericia en el uso del cuerpo para expresar ideas y sentimientos. Coordinación motora excelente.
<b>Naturalista</b>	Habilidad para interactuar con otros seres y con el medio ambiente, valorizando y preservando condiciones de sobrevivencia equilibrada y responsable de los organismos y espacios forman una comunidad, desde las más simples (micro-ambiente) hasta la más compleja (macro-ambiente).
<b>Existencial</b>	Esta inteligencia lleva en cuenta las fuerzas de la naturaleza. Cree en algo más allá del cuerpo físico. Trabaja pensamientos de recurso, fe, energía mental, potencial humano, DIOS, independientemente de religiones, doctrinas o filosofías.
Fuente: Inteligencias múltiples al redor do mundo. (Gardner, 2010).	

- **El campo de aprendizaje y las acciones cognitivas**

La propuesta de este abordaje considera la peculiaridad del público adulto y busca un proceso que sea centrado en el alumno y no en el profesor. Donde el profesor trabaja con la sensibilidad para percibir el clima de cada situación en

acuerdo con los estilos cognitivos de aprendizaje de cada alumno y aún se hace se fuera necesario, capaz de romper cualquier inhibición del alumno y proponer discusiones puntuales ofreciendo medios para alcanzar los objetivos deseados por la clase. Y para lograrlo, esto como siempre intenta llevar en cuenta la vida práctica del alumno y no solamente informar a este sobre lo que le espera en la realidad teórica más como sería su vida pos universidad, además de buscar conocer y comprender su realidad e informarle de acuerdo a sus necesidades. Esta va siempre considerar el fato de que muchas veces el alumno ya posee conocimientos elevados sobre varios temas, incluso más que el profesor en algunos casos. Lo que propicia un aumento del conocimiento de ambas partes si aprovechado. Esta apunta que en las clases se debe evitar crear situaciones vergonzosas, ya que los adultos suelen ser más sensibles a estas situaciones que los niños. Y que es necesario obtener siempre una postura reservada en sus actividades de grupos, hasta que se sientan seguros de que no van a ser avergonzados. Según el concepto andragógico, las personas tímidas siempre llevan más tiempo para estar cómodas y llegar a hablar o animarse a hacer discusiones en grupos. El profesor/facilitador debe incentivar este grupo en particular a escribir sus opiniones hasta que las personas se sientan tranquilas para hablar con sus compañeros en clase (DE AQUINO, 2007). Hay que comprender que el adulto aprende siempre en un sentido utilitario o práctico, que solucione sus problemas y haga diferencia en su cotidiano inmediato (realidad del sujeto/alumno). Esto siempre busca informaciones y recursos que le permitan llegar a una concientización que pueda desencadenar inserciones críticas de acciones dentro de su propia realidad.

## X. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

*La tarea no es modificar el ser humano. Bien al contrario. La misión es multiplicar capacidades y desempeño de todos, poniendo en uso todos los puntos fuertes, toda la salud, toda la respiración que existan en los individuos.*

Peter Drucker (2003).

Hoy nos encontramos insertados en una sociedad pos moderno de multiplicidades diferentes en donde son tantas las diferencias, raza, color de piel, religión, riqueza, pobreza y otros. Según Habermas (1989), la búsqueda del otro en la realidad actual, no ocurre más apoyada por las igualdades, pero sí por las necesidades iguales. Es a partir de una necesidad que buscamos y nos igualamos a otros en la tentativa de lograr éxito, sobreponiendo esa a nuestras diferencias. Esto se apoya en una acción comunicativa.

Para que posamos promocionar esta acción comunicativa, en sus argumentos Habermas plantea cuatro pretensiones de validez, son ellas: verdad, rectitud e inteligibilidad, siendo la última una condición de comprensión de cualquier acto del discurso. Afirma que es en el encuentro de las necesidades iguales que uno y otro se relaciona. Es en el entendimiento de las necesidades comunes que uno e otro se convierte en iguales. En este momento de dialogo ocurre el encuentro de los sujetos, cumpliendo la tarea común de saber actuar. Para Habermas (1987), la razón comunicativa hace parte de un mundo vivido, en lo cual es formado por símbolos que nacen a todo el tiempo en las interacciones y vivencias entre sujetos. E estas, según Habermas son transmitidas por las generaciones por la actividad comunicacional. Teniendo por esto principio la idea de que la razón comunicativa puede propiciar el auto conocimiento y socialización entre los individuos.

En esta perspectiva comunicativa que la educación es tomada como un proceso continuo y dinámico, en donde a través de la interacción el individuo pueda interactuar con el otro en la construcción del conocimiento. Esto constituye una manera de educar que percibe al otro como sujeto (CARDOSO, 2006). En el proceso de educación la verdad debe ser justificada en un discurso teórico y la rectitud en un discurso práctico. Según Habermas, los integrantes de una acción deben tener la capacidad de diálogo y entendimiento. Esto propone un discurso en el cual detiene la participación de todos los conocimientos creyendo que cada conocimiento presupone un interés técnico, práctico y por su vez emancipatorio. El trabajo, parte de la teoría de que el conocimiento, hace al hombre auto producir "sujeto que sabe la realidad conocida". Estos son denominados conocimientos constitutivos que definen áreas de interés cognitivos o de los dominios del conocimiento que son fundamentales en los aspectos diferenciados de la existencia social: trabajo, interacción y poder. Por este aspecto se reconoce el conocimiento obtenido a través de auto-emancipación, a través de reflexión que conduce a una conciencia o perspectiva de transformación. Con base en un proceso de interacción comunicativa, el actor de Habermas tiene el dominio de las reglas de la acción para asimilar el mundo social objetivamente y posee capacidad de reorganizar estructuras (CARDOSO, 2005)). Las razones de los graves problemas, para Habermas, no residen en el desarrollo científico y tecnológico como tal, pero sí en la unilateralidad de esa perspectiva como proyecto humano, que deja a un lado la discusión a respecto de cuestiones vitales de una sociedad, que es lo que realmente deciden los caminos de su historia.

En acuerdo a estos principios, se puede afirmar que el verdadero aprendizaje es obtenido a través de la auto emancipación y a partir de la reflexión y que toda situación de aprendizaje resulta de la procura de un restablecimiento de equilibrio vital. El rompimiento de este equilibrio al enfrentar situaciones nuevas determina en el individuo un sentimiento de desajuste. Ajustarse o

reaccionar hace parte de nosotros hasta que tengamos respuestas convenientes a nueva situación que se presente. La eficiencia del aprendizaje está vinculada a existencia de problemas que surgen en la vida del educando. Buscando el otro a partir de necesidades iguales que llegan, profesor y educando, producen un saber comunicativo, que no se queda solo en memorizar formulas o ideas pre concebidas y ya acabadas. El aprendizaje envuelve un estado comunicativo donde se necesita accionar el uso y el desarrollo de todos los poderes, capacidades e potencialidades del hombre. Sean en el campo mental o afectivo. El aprendizaje no puede ser considerado solamente como un proceso de memorización o adoptar únicamente un elemento. Para una aprendizaje eficaz, hay que tener en cuenta y trabajar el conjunto de elementos, mentales, físicos y emocionales (GARDNER, 2005). El conocimiento obtenido a partir del auto emancipación y de la reflexión conduce a una consciencia de perspectiva de transformación, que posibilita al alumno tener condiciones de participación activa y crítica en una estructura educacional que en sí misma es casi siempre fragmentada o desvinculada de la vida concreta.

En una perspectiva de educación de enseñanza emancipadora e interacción comunicativa, la idea es que el espacio educativo de enseñanza superior sea una perspectiva que pueda crear una acción comunicativa que genere la formación de individuos críticos y participativos. Lo que esta dificultado en los ambientes académicos hoy se percibe que desafortunadamente los formatos de los currículos están manejados de una manera que promueven un aislamiento del todo. Los educadores poco se comunican a respecto de lo que sea relativo a sus problemas educacionales o a respecto de sus alumnos. Los educadores necesitan creer en posibilidades de cambios. Hay que siempre buscar en tentar abrir espacios para la emergencia de una nueva racionalidad que favorezca la posibilidad de una sociedad que sea ética y basada en responsabilidad social. Para la teoría de la comunicación (HABERMAS, 2002) es posible construir una



nueva y democrática estructura en los actuales sistemas de enseñanza, buscando básicamente una conciliación entre dos mundos: El mundo del sistema y el mundo de la vida. En donde la teoría y la práctica están interrelacionadas a partir de acciones concretas, en una dinámica de interacción entre los actores involucrados para apoyar la propensión de una práctica de saber constructivo a la vida. En este proceso interpretativo crítico, el educador e los educandos pueden buscar, a partir de la razón, un equilibrio y el uso racional de las concepciones pre establecidas como “cierto”, “errado”, “bueno”, “ruin”, “mejor” o “diferente”. El espacio de una educación de enseñanza superior tiene que contemplar un ambiente abierto y libre y que éste direccionado a la información del ser para la ciudadanía y la socialización del conocimiento.

En la práctica actual se puede decir que la relación educador-educando en la educación de enseñanza siguen aún las viejas prácticas como la práctica de narración de contenidos. Esta es una técnica y modelo de enseñanza que fue creada hace más de tres siglos con contenidos estáticos, donde el profesor es el narrador absoluto y los alumnos sólo son oyentes, en donde casi siempre las narraciones versan al respecto de asuntos ajenos a la experiencia existencial del educando. En estos casos el saber presentado se muestra casi siempre indescifrable y desconectado de la realidad, vaciando la dimensión concreta del conocimiento. Este es un modelo de enseñanza que no conecta lenguaje, pensamiento y realidad (MARIOTTI, 2007). Según Freire (1982), para que el aprendizaje ocurra hay que tener una dinámica que relacione lenguaje, pensamiento y realidad. Y cuanto más vivamos este movimiento mejor nos mostraremos creativos en el proceso de enseñar y aprender. A su vez, sostiene que el modelo de enseñanza que traen educadores autoritarios, niega la solidaridad cuando se niega a cambiar los saberes. Afirma que hay que tener en cuenta que todos nosotros sabemos algo. En sus acciones, Freire trabaja y refuerza la importancia de la pregunta que parte del alumno, creyendo que este mecanismo promueve el aprendizaje, cuando asocia lo ya conocido al momento

y no sólo trabaja el simple método de la repetición. Para todo el proceso de aprendizaje, la pregunta es algo fundamental. Y no es con preguntas listas y formuladas por otros, en contrario; a las consideraciones y dudas colocadas de cada grupo diferente, es que vamos a lograr algo que realmente importe a la realidad de los educandos. Si no hay espacio para preguntar, la enseñanza sigue sin expectativas o tentativas de apertura al nuevo. Pero con una pregunta se puede levantar un problema o desafío y llevar a que sea resuelto. En este concepto la pregunta es tan importante para la producción de conocimiento como la enseñanza.

El conocimiento escolar es importante pero ni mismo el más rico conocimiento didáctico puede substituir las situaciones reales que enfrentan los educandos. Y cuanto más aporte de herramientas de conocimiento o conceptos diversos estos recibieren durante el recorrido escolar, más bagaje y preparación estos van a tener para reflejar y reaccionar a las sollicitaciones del medio. Además de posibilitar al alumno capacidad de análisis de su entorno inmediato, pueden ofrecer herramientas de análisis de discursos ajenos a él y también de otras realidades sociales. En estos procesos muchas veces el problema son las limitaciones en los abordajes de los temas que son acotados y trabajados en el sentido de solo promover una gradual percepción de la realidad.

En el marco de este trabajo entendemos que no hay malos alumnos, estos sólo tienen sus habilidades mal cuidadas. Y algunos necesitan que el maestro vaya un poco más allá para crear un vínculo mayor que la simple escucha, promocionando una acción comunicativa. En donde tenemos que promover una búsqueda de horizontalidad en la educación. Según Freire y sus afirmaciones, solo promoviendo una gran receptividad y apertura al otro, hay una invitación al diálogo y una inclusión del prójimo, creando así un saber auténtico, dinámico, involucrando alumnos, profesores, disciplinas, contenidos, métodos evaluativos y las relaciones de estado y de familia.

En sociedades y espacios multiculturales cada vez mayores y llenos de complejidades, la educación se firma como un apoyo en el momento de adquisición de nuevas competencias o entendimientos, que puedan nos permitir convivir o interactuar con el nuevo. Con tantos canales de interacción y las múltiples oportunidades de interfaces presentadas, los cuestionamientos de un educador tienen que caminar más allá que solamente las clases cerradas. En este proceso y espacio de multiculturalidad, muchas son las vertientes que pueden actuar como síntomas complejos en el resultado del desarrollo a uno sujeto pensante y autónomo.

El espacio educativo no puede mantenerse abstracto. No puede mantenerse solamente en el campo de ideas, o alejado de la realidad. Si su producción ocurre por medio de las tensiones entre los diferentes agentes del proceso social educativo, en este se pone necesario que los movimientos e interacciones entre uno y otro se interpongan como instrumentos de transformación en donde las luchas de carácter específicos asóciense a las luchas de los ámbitos globales (LEFEBVRE, 1994). Tenemos hoy lo que llamamos de escenario globalizado de múltiples canales de comunicación. Tenemos que reconocer que estamos todos viviendo en una aldea global que trabaja en una gran cadena de conexiones de los más distintos canales comunicativos. Y en la medida que percibimos y actuamos en esta cadena, los paisajes en los espacios de conexiones de personas van transformándose en acuerdo a las solicitudes inmediatas. En este proceso, la paisaje construida trae en sus múltiples significados riquezas que ocurren en los momentos de intercambio entre cada distinto individuo en línea a lo que se está involucrado en estos momentos. Son en estos intercambios de vínculos creados a partir de estos canales que se destacan los vínculos y las diferencias Y estos nos ponen en confronto inmediato con lo que nos afirma como seres humanos. Y en contrapartida a los cambios presentados por este nuevo escenario, tenemos un

confronto con los conflictos y cuestionamientos que surgen a partir de puntos nuevos de miradas y nuevas perspectivas o creencias. En todo este proceso, se pone natural al cruzarnos múltiples canales de creencia una aculturación. Esto, hoy en día hace con que el proceso de intercambios de culturas ocurra de manera sistemática, criando vínculos transculturales que pueden o no facilitar el dialogo en sus múltiples fuentes de identidades diversas.

La escuela es también un espacio hoy donde se conectan estos múltiples canales que están en línea con la globalización. Estas conexiones tienen provocado en sus puntos de encuentros la posibilidad de mayores interacciones, cambios y también momentos de tensiones. En estos espacios de diversidad confrontadas muchas veces afloran nuevas perspectivas que hacen con que estos espacios se conviertan en zonas de conflicto y embates. Esto afecta directamente la forma con que trabajamos originalmente espacios cerrados, como las clases de enseñanza universitaria. Surgen entonces las dudas en como actuar en estos embates cuando estos se pasan en las clases. Y solamente el dialogo y la comunicación puede convertirse en la clave para calmar los antagonismos, las diversidades y los estereotipos que se presentan. Tiene este en sí la tarea de firmar los reconocimientos y protecciones en respecto a las características culturales propias. La idea es que por medio de la promoción de un espacio comunicativo posamos tener un diálogo intercultural, que sea fructífero a partir del reconocimiento de la igual dignidad de los participantes. Se reconoce que a pesar de estar apoyado en modelos organizados, el suceso de la inserción del individuo al mundo del saber y sus espacios de búsqueda dependen de cada identidad. Y el suceso del individuo solo ocurre a partir de su relación social en conexión con una acción de cognición. Aún que sean nuevos tiempos de nuevos acuerdos, hay que observar que, mismo teniendo que trabajar en medio a todas las transformaciones apuntadas, el espacio educativo sigue lleno de prácticas

antiguas y establecidas en un padrón de individualidad, silencio e introspección, manteniendo su lenguaje verbalista y racional.

En apoyo a la búsqueda de la comprensión de este nuevo escenario educativo es necesario que consideremos que surgen a partir de estos nuevos canales una nueva perspectiva a respecto de la diversidad. Es importante para lograr éxito llevar en cuenta la naturaleza dinámica que los desafíos de estos cambios nos imponen como identidad. En el ato de actuar en estos espacios sin fronteras es necesario buscar como percibir las líneas o fendas en donde se puede ocurrir una comunicación en los encuentros pacíficos de las diferencias. Es importante para el ambiente educativo percibir y contemplar las diversidades sin perder en cuenta nuestra identidad. Comprender el dialogo multicultural que se experiencia hoy y tal vez tomarlo como un camino sustentable en dirección a un ejercicio de búsqueda de la libertad cultural puede traer una nueva dimensión esencial en base a favorecer el diálogo inter cultural. Estos canales no nos presenta dudas de que estes medios facilitan nuestros accesos a un nuevo mundo de diversidades dándonos mucho más oportunidades a un dialogo intercultural comunicativo. En la medida que el mundo se transforma rápidamente en una aldea global, la paisaje construida por los medios de comunicación e interacción contribuyen para alargar la visibilidad a nuevas relatos y experiencias ricos en diversidad.

Diversidad es importante. Nos ayuda en el crecimiento de entendimiento y aceptación. Son en estos espacios diversos que tenemos que tener en cuenta siempre el diálogo. Es a partir de nuevas visiones que sobrepasamos los modelos pres establecidos y sus limitaciones. El ejercicio es tener siempre una mirada a nuevas perspectivas o nuevos puntos de analices poniéndonos lo más que posible en el lugar del otro, haciendo el ejercicio de intentar en lo más posible mirar las acciones de otro punto de vista. En esto ámbito, el espacio educativo y la enseñanza se convierten en algo más que simplemente una

cuestión de asimilación de contenido, es abrir nuevas perspectivas de juzgamientos. En estos nuevos contextos la educación es fundamental para combatir la ignorancia y desconfianza. Todo lo que no conocemos nos puede causar miedo o suposiciones erróneas. Es la promoción del diálogo intercultural comunicativo que nos impide el lloque y nos acerca a una apretura cultural. Se deseamos progresar como educadores, tenemos que estar en confronto con nuestros propios prejuicios o ideas pre concebidas.

Hay muchas cuestiones como: ¿Cuáles son los conceptos adoptados para inclusión o exclusión? ¿Lo que orienta las búsquedas? ¿Cómo ocurre el proceso o cual es el procedimiento en juego en este espacio educativo que presenta la educación como difusora formal de la cultura sistematizando su propagación, poniéndola y reconociéndola como patrimonio de todos?

Dentro de los procesos de inclusión hoy presentados, no se puede decir que esto se prime por la igualdad. En un espacio verdaderamente humanizado, el proceso hay que estar en el ámbito social y psicológico o de espacios donde se trabaja la reproducción, resistencias, organización, politización y negociación (GEERTZ, 1987). El espacio universitario es tomado por nosotros como espacio de búsqueda y producción de conocimiento y mismo así, muchas veces los recortes hechos no reproducen la situación real de la cultura vivenciada, teniendo en sus resultados una perspectiva de “*experctise*<sup>24</sup>” o innovación en determinados asuntos con clareza de conocimiento y competencia. Siendo también muchas veces espacio de producción original del saber y concentración de conocimientos especializados y abran gentes, de habilidades

---

<sup>24</sup> *Experctise*: Conocimiento que se adquiere con estudios, experiencia y práctica y que nos confiere capacidad para aplicar lo que fue aprendido de manera adecuada a las solicitudes requeridas por la función a ejercer.

(competencias) largamente desarrolladas por su práctica científica de tratar informaciones y procesos correlatos, en una enseñanza sistemática de formación. Y además de todo es un espacio de disputa docente donde en el contexto actual tiene que obtener resultados o conocimiento que sean útiles a la producción en consonancia al mundo laboral o corporativo. En el curso del proceso muchas veces son negligencia temas o problematización de temas individuales del histórico del alumno que llega a la universidad con problemas comunes como: ingreso tardío, repetición de años, pobreza extrema, baja escolaridad y otros. Son muchos los conflictos. Y con tantos canales de información y tanta diversidad, al medio, para lograr un saber que pueda consolidarse como un saber autónomo, necesitamos hoy de la elaboración de plan de estudios que visen una pertinente educación en frente a ajustes de procesos educacionales, aliados a una mejor e más comprometida capacitación de docentes. Es clara la necesidad de plan de estudios que contemplen la multiculturalidad con compromiso de accesibilidad a grupos especiales o marginalizados, teniendo como guía, la realidad cultural de sus involucrados en apoyo a la búsqueda a un dialogo que traiga as las clases universitarias una expresión de libertad. La educación es la corriente sistematizada de transmisión de valores entre generaciones y culturas. Esta es decisiva en la repercusión, florecimiento, promoción o declino de la diversidad. Aún que no sea simple, en este escenario alcanzar una educación que lleve en cuenta la cultura y su diversidad requiera no solo especialistas en diversos temas pero también docentes que tengan respecto a toda y cualquier que sea la diferencia.

- **Evaluación por competencia y continuada**

Sin haber una muestra clara de cohesión con otras áreas de conocimiento, el enseño tradicional trabaja de una manera formal que no propicia al alumno clareza de los contenidos o los objetivos de su propuesta. Y son muchas veces

presentados de una manera que el alumno no consigue comprender como puede transponer este a una realidad concreta. En muchos casos se pone difícil al alumno tener una capacidad de generalizar los conceptos donde son minados también su capacidad de abstracción para alcanzar cambios de ideas o surgimiento de nuevas. Es necesario comprender que existe una urgente necesidad de cambio. Es necesario buscar y firmar nuevos conceptos. Esta es la propuesta de este estudio: presentar una enseñanza trabajada en una lógica sistémica basado en evaluación continuada y por competencia. Una enseñanza sistémica que pueda dar al alumno condiciones de construir y formar acciones mentales que trabajen en consonancia con el todo. El objetivo es que el aprendizaje ocurra de una forma dinámica, viabilizando acciones mentales, donde este pueda promover el desarrollo del cognitivo, propiciando un saber de calidad y con conocimientos y habilidades cualitativas capaces de causar cambios en los procesos de mejoría de los aspectos de conducta social y humana. Este proceso propuesto, debe hacer con que los saberes se consoliden de manera más eficiente permitiendo al alumno/sujeto una mayor comprensión de la realidad y de sus propiedades, mirando la formación de un sujeto autónomo, capaz de acciones reales y humanizadas delante de su realidad concreta. En esto, aún de las habilidades adquiridas y demostradas por el alumno, la competencia va traer un sentimiento que se relaciona con el sentido de confianza y eficacia en relación a las actividades desarrolladas. Es este sentido de competencia que alcanzara llevar el individuo a seguir buscando nuevos desafíos al reflejar a respecto de sus acciones. Es importante observar que en el todo del proceso el suceso del alumno está directamente relacionado a su propia noción de competencia y de su control de la propia autonomía.

La propuesta de una enseñanza sistémica es trabajar con la interacción entre creatividad, imaginación y pensamiento concreto para la acción. La idea es lograr alcanzar la dinamización de un proceso donde la autonomía y



humanización ocurra y pueda garantizar la posibilidad de la acción de comunicación. Se entiende a partir de esto que solamente un sujeto que consigue actuar con un pensamiento de reflexión, alcanza trabajar conceptos que consiguen reproducir en su mente el objeto idealizado y sus sistemas relacionados a una universalidad, puede realizar este desafío.

- **¿Que es competencia? ¿Cómo mensurarla?**

La necesidad de una persona actuar de manera eficaz con pensamiento de universalidad es una fuerza motivacional innata. Esta manera de interactuar con el medio ambiente “con eficacia es denominada competencia” (REIS, 2004). La motivación para la competencia es considerada un deseo general de involucramiento en la realización de una tarea cualquier. Es la percepción del suceso en la ejecución de una actividad que trae un sujeto activo que busca nuevos desafíos y nuevas perspectivas donde la necesidad de ser eficaz es estimulada cada vez que el sujeto tiene la experiencia de un resultado eficaz. Este percibe o construye la idea de un sujeto que no espera que las cosas ocurran por sí mismas, en contrario es un sujeto que busca los desafíos como motivación. La necesidad de eficacia surge también de la necesidad de tener control sobre nuestro medio ambiente, lo que nos lleva fatalmente a la condición de sujetos autónomos.

- **Saber por competencia**

El saber tiene que ser construido. Y para construir el saber y llegar a una respuesta o resultados, es necesario reflexionar. Es necesario que ocurra el pensamiento antes del pasaje al acto. Este es el gran desafío de la educación; generar el pensamiento. Hacer con que el alumno despréndase del inmediato. Este es un trabajo realizado por la competencia que lleva los alumnos de la

esfera privada a la esfera social. El saber eficaz es un saber declarativo, que muestra que se sabe y lo que somos capaces de hacer con este conocimiento cuando somos confrontados con nuestra realidad. Los resultados surgen más allá de la frontera de los espacios de enseñanza. Así se puede llamar un saber de competencia. Saber para qué sirve y donde se aplica el aprendizaje es la clave central de la enseñanza. Esta es una estructura que organiza la aprehensión del saber de manera a organizar y configurar la realidad y sus desafíos. E esto se ocurre a partir de la consolidación de los conocimientos. ¿Y como se consolida un saber? Como tornar una información en saber cognitivo?

Probar y repetir una actividad haz con que esta se torne una habilidad aprendida. Los lazos que se crean son de conexiones permanentes y se ponen alocados en nuestro depósito de experiencias para toda la vida. Estas se transforman en habilidades de cognición donde, se lo que es, conozco, puedo repetirlo y está regida por mí experiencia. Cuando se tiene conocimiento o habilidad de algo y necesitamos utilizar de esta habilidad o conocimiento, este se presenta sin que se necesite pensar. Es natural, se siente y ejecuta. Quién almacena experiencia reconoce patrones. Quién no tiene experiencia siente miedo y congela delante de una acción nueva o desconocida. Para si reconocer y crear patrones hay que hacer y repetir y repetir. Este es un recurso que fortalece la capacidad de retención de informaciones y datos. El conocimiento o habilidad requerida y guardada en la memoria de largo plazo es nuestro depósito de experiencia de toda una vida. ¿Y qué es memoria? ¿Qué es memoria de largo plazo?

Memoria es la función mental que permítenos retener informaciones y nos fornece además de la capacidad de retener se necesitamos, recordar y evocar informaciones. Este proceso usado por el cerebro para guardar informaciones y memorizarlas sigue en tres pasos distintos: primero trabajamos en un momento o fase sensorial, según en una memoria de trabajo/curto plazo, y por último en

la memoria de largo plazo. El momento fase sensorial es el primero campo por lo cual pasa todas las informaciones recibidas por nosotros. En la fase sensorial el cerebro solo se sensibiliza con cosas que le llaman la atención y en el momento de tomar atención consigue retener en lo máximo siete elementos distintos a cada vez para trabajar un conjunto nuevo de informaciones. Y la fase sensorial al recibir informaciones, retiene los datos recibidos en dos campos distintos. Uno que recibe, identifica, juzga y selecciona como datos que no merece nuestra atención y los descarta de inmediato y otro campo que recibe, identifica, juzga y selecciona lo que merece nuestra atención y lo retiene. Después de elegir las informaciones que merezcan nuestra atención, trabaja para que ocurra la consolidación de los dato. La fase sensorial empieza a trabajar las informaciones retenidas previamente con lo que se llama memoria del trabajo/curto plazo o memoria efectiva.

Es en la memoria del trabajo/curto plazo que se hace la efectuación del saber. En la memoria del trabajo/curto plazo trabajamos los dados por repetición para posible consolidación. Y una vez efectuado, el saber se transfiere la memoria de largo plazo que consolida los datos aprendidos y estos son retenidos para siempre. Para mejorar la retención del mayor número de informaciones y saberes a si consolidar, el cerebro muchas veces usa el truco de agrupamiento de elementos por asociación de datos. Por esto es importante asociar el todo y las partes cuando se enseña algo o se busca retener una información. En todo el proceso de memorización, es el recurso de repetición un fortalecedor de la capacidad de retención.

Al ser solicitada la memoria de trabajo/curto plazo, siempre va a buscar, intuitivamente o por cognición, lo que pueda estar consolidado en la memoria de largo plazo de esto conocimiento. O sea, cuanto más edad o experiencia se tenga en un asunto presentado, más rápido se percibe la nueva información y se formatea nuevos dados o se reconocen los patrones ya consolidados. Se no

hay datos en la memoria de largo plazo y estando accionada la atención sensorial, esta empieza a trabajar los nuevos datos en la memoria de corto plazo. Hasta que de tanto repetir esta se va finalmente a la memoria de largo plazo, para toda la vida. El adulto, en este caso, siempre trabaja nuevas datos o nuevas informaciones acezando y correlacionando lo desconocido con algo que está consolidado en su memoria de largo plazo y a lo que necesita comprender. Esto deja claro que hay diferencia en la manera que un adulto que trae experiencias y saberes previos dispara el gatillo de la búsqueda al entendimiento o consolidación de nuevos saberes.

Es sabido que el proceso de aprendizaje por cognición as veces es más lento pero se consolida de inmediato en la memoria de largo plazo y es entonces para toda la vida. Una vez consolidada y retenida la información o saber, esto se va de la memoria del trabajo/corto plazo a la memoria de largo plazo. Puede-se afirmar que la memoria es lo que consolida el aprendizaje donde en esta ocurre el proceso cognitivo que permite integrar y recordar informaciones, y esto es aprender (GARDNER, 2011).

- **Desarrollo, enseño sistémico y andragogia**

Una enseñanza sistémica puede ser llamada de un enseñanza para la valorización del ser. Esto se traduce de una manera diferente de la enseñanza tradicional, que trabaja sistemáticamente con prácticas de memorización y repetición, limitando la posibilidad del desarrollo cognitivo del sujeto. Diferente de las prácticas tradicionales, el sistema sistémico trae mayor impacto a relación entre aprendizaje y desarrollo, propiciando al estudiante condiciones para, más rápidamente, actuar de una manera más autónoma donde este ofrece gran subsidios de la condición del pensamiento teórico, en avance al

campo de soluciones prácticas reales haciendo conexiones de más saberes, activando toda la carga de informaciones cognitivas (REZENDE; VALDES, 2006).

Esto se presenta con capacidad de mayor impacto positivo en el proceso de desarrollo humano en donde la búsqueda es de orientar el alumno a la condición de tener autonomía hoy para resolver tareas que incluyan una base orientada a una acción a cual el mismo pueda generalizar la información e alcanzar el logro de resolver tareas similares mañana con la misma autonomía, usando su poder de cognición. La superioridad de una formación centrada en la humanización del ser se pasa por medio de una enseñanza que pueda ocurrir sistémica y tenga su dinámica con foco en la formación y desarrollo de habilidades de análisis con generalización teórica. Estas permiten al sujeto analizar y reflejar a respecto de sus situaciones reales en su trabajo, su vida y sus múltiples relaciones. Esto todo por medio de investigaciones a partir de la reflexión.

Trabajar con la totalidad del conocimiento conectada a la realidad del sujeto es que hace que el saber aprehendido sea también una oportunidad de saber humanizado. La idea es de una metodología de enseñanza comprometida en alcanzar y formar sujetos autónomos. En esto proceso de un enseñanza sistémica la reflexión es desencadenada al momento del aprendizaje. Es esto que posibilita al alumno una comprensión que haz con que los conceptos sean internalizados por él y estén presentes en sus acciones, asegurando a este la oportunidad de aprender por medio de la práctica, a comprender y después explicar cómo y porque se comporta de esta manera o toma esta decisión y también pueda tener condiciones se necesario de corregir sus acciones o la acción de los otros. Un saber sistémico expresa universalidad.

En este es importante que el profesor tutor/trabaje con la idea de un sistema reflexivo que desencadene sobre la realidad existente. Y que el alumno a partir de este proceso construya saberes y herramientas que puedan caso

sea necesario dar a estas condiciones de promover cambios o transformaciones en su realidad. Esto debe responder a una necesidad básica que tiene el hombre delante de su realidad concreta. Nadie puede aprender y crecer en lugar de otro (MEIRIEU, 2013).

- **Del sentimiento de pertenencia a la competencia**

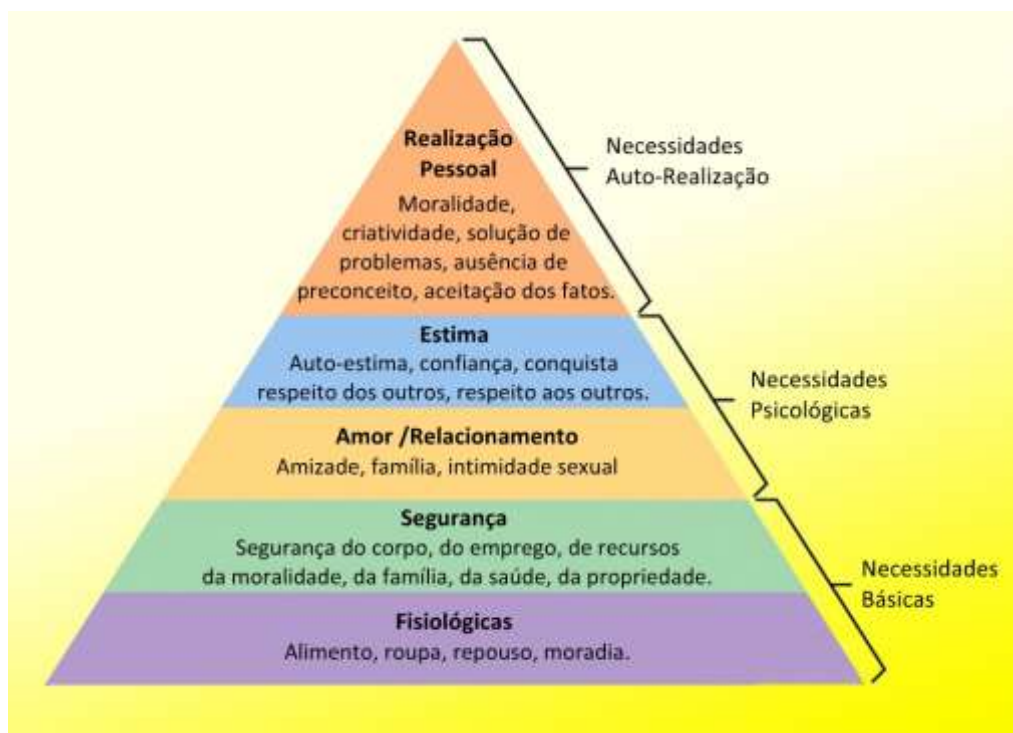
Las personas son motivadas a que sean reconocidas y amadas. Esta necesidad de reconocimiento viene en según hogar en la pirámide de Maslow<sup>25</sup> en que este clasifica el grado de importancia de las necesidades humanas (SOLOMON, 2008). Esta hace parte de las necesidades psicológicas. En primero hogar tenemos las necesidades básicas que son las fisiológicas y de seguridad. Pero el auto estima que es alimentada por el sentimiento de reconocimiento, según las teorías de Maslow, se muestra tan importante como los dos primeros y es fundamental al equilibrio humano. Ser reconocido es en este caso interpretado como estar integrado, haciendo parte de un determinado grupo, o “tribu”. Y es este sentimiento de pertenencia que da poder a nuestro auto estima y sentido de competencia. La pertenencia, competencia y autonomía, según Deci e Ryan, están en el topo de las necesidades motivacionales de los estudiantes, independiente de sus orígenes o culturas. Proporcionar al estudiante acciones o situaciones de autonomía es un facilitador a que este internalice con mayor eficacia el conocimiento propagado. En este caso se puede trabajar la autonomía a partir de acciones auto-apoyadas en una expresión de creencias propias y también apoyadas por informaciones de ayuda o *feedback* del profesor/tutor, que debe ayudar y apoyar en las tomadas de decisiones dentro de un proceso organizado,

---

<sup>25</sup> Maslow: psicólogo americano, conocido por la propuesta de “Jerarquías de las necesidades de Maslow” (1908 -1970).

buscando posibilitar relaciones interpersonales ricas. Buscar ser competente es como responder al deseo de hacer parte del todo, pertenecer a un lugar, cumplir etapas o tareas bien. Deseo y busca de éxito. Desear ser competente, buscar el suceso, sentir el suceso es una tendencia natural, hace bien y genera un ser más productivo.

#### PIRÂMIDE DE MASLOW - JERARQUIA DE LAS NECESIDADES HUMANAS



Fuente: [www.psicomatica.com.br](http://www.psicomatica.com.br)

- **Gestión y educación**

Todos reconocen la fuerte relación entre progreso y educación, donde lo que está en negociación es el conocimiento, siendo este un componente esencial al capital humano que se incorpora a la fuerza del trabajo. Es histórico que la educación aumenta la productividad del trabajo del individuo e su acumulación provoca un flujo de rendimientos. Por esto es tomada como un bien capital. Según Tavares (2010), para alcanzar la educación es fundamental el incremento de las actividades económicas, la competitividad y la prosperidad, pudiendo estas manifestarse tanto en formas de saber como en competencias. Así como afirma que las organizaciones existen para satisfacer las necesidades de las personas y sus expectativas. A partir de estos principios se puede afirmar que se alcanza cualidad en educación cuando todos los involucrados en el proceso educacional tienen satisfacción en sus estatus profesionales. En este contexto se puede afirmar que las responsabilidades educacionales en las tareas de educación y formación de la población escolar adulta necesitan un conjunto de buenas prácticas de gestión, que se adecuen a los ambientes educacionales con una mirada al mundo del trabajo.

La gestión de conocimientos consiste en una función empresarial básica que tiende a una utilización más eficaz posible, en una adecuada ejecución de un conjunto complejo de procedimientos racionales y tecnológicos y de recursos que de manera organizada logran objetivos pre establecidos. Estas deben trabajar con objetivo de alcanzar resultados con eficacia y eficiencia. Donde eficacia es la relación de costos e beneficios con la tarea de monitoriamente contante del proceso educativo con analices críticas, instrumentos e innovaciones adecuados de evaluación del proceso. Es necesario en esta vertiente percibir e relacionar los factores que pertenecen a este sistema, como asiduidad de profesores y alumnos, desempeño diario de servicios de la organización e el funcionamiento global del sistema. Es



perceptible que las organizaciones que demuestran mejores índices de calidad son las que más trabajan en permanente interacción entre sus actores. En este abordaje, el factor humano es fundamental a la actividad económica, la competitividad y a la prosperidad, manifestándose por las competencias de formas tangibles.

En realidad hoy la nación brasileña tiene en sus expectativas de desarrollo la consideración de que la educación es un factor decisivo para el crecimiento y bien estar social. Esta atribuí a escuela la responsabilidad en la formación del individuo para que este sume condiciones de alcance a una vida de autonomía e prosperidad. La búsqueda es dar al sujeto/ciudadano medios para poder llegar al mercado de laboral y lograr actuar con eficiencia y eficacia. Donde podemos definir eficiencia como la manera de hacer bien las cosas e eficacia como hacer de manera correcta las cosas tratando esto como seguir procedimientos. Hoy, además de trabajar la cuestión de un saber y educación de calidad con eficiencia y eficacia, se busca la excelencia. Excelencia es la herramienta que capacita el individuo a explorar la diversidad potencial de sus conocimientos. Esta permite al mismo poder crear y establecer nuevos conceptos y propuestas que involucren conceptos de cooperativismo, diversidad, sustentabilidad e inclusión social. Una educación de calidad y excelencia propicia una enseñanza que es convertida a la humanización del estudiante. Esta ocurre de manera sistémica con un alcance en el mayor potencial posible de los aspectos de cognición del alumno/sujeto y sus relaciones personales. La misma reconoce el individuo que contribuye efectivamente en la realidad y confiere a él la posibilidad de nuevas oportunidades de inclusión, aceptación y diversidad para una mejora real de calidad de vida.

- **La esfera administrativa y económica de un espacio educativo privado en base a la ciencia de gestión de personas y las relaciones de trabajo**

Mirié (2013) afirma que, “nosotros profesores somos tributarios”. Esto sigue la idea al final que no importa la esfera, en una sociedad capitalista todos están ofreciendo servicios a cambio de una gratificación o sueldo. En el mundo corporativo esto es como se puede decir que, lo que queremos es que el dinero venga del bolsillo de otro para el nuestro. Así también, además de este ser un espacio educativo, tratan se de relaciones de trabajo y de negocios, trabajo y mundo organizacional. En este contexto, la educación privada se objetiva como un bien o servicio que se ofrece, o sea una transacción de negocios. La pregunta es, en esta transacción ¿quién es el cliente? ¿Y cuál es el producto? Y en este caso lo más curioso es que el producto y el cliente están figurados en la misma persona, el alumno. Y trabajando en esta línea no podemos dejar de considerar y llevar en cuenta los conceptos del mundo corporativo y de negocios que trabajan el gerenciamiento de personas con enfoque en el mundo laboral.

Se volvemos al inicio de las necesidades básicas de transacciones comerciales e intercambios entre personas, se puede notar que, en la fuerza de trabajo organizado, teníamos un esclavo y un capataz para generaba el producto. Y era también el trabajador esclavo y el capataz que generaba energías productivas que en este momento de la historia nada más era que una energía física. Uno con el chicote e el otro trabajando efectivamente. Un poco más adelante, con la industrialización, esto se cambió para la necesidad de un trabajador más preparado para las funciones, con un poco de entendimiento de lectura o comprensión de manoseo de maquinarias más complejas, trayendo a los pocos la necesidad también de conocer la lectura. En esto momento, la energía necesaria exigida pasó a ser más mental. Seguió así para un crecimiento de necesidad de superación de expectativas. Esta necesidad de

que el trabajador debía de tener aún de una energía física también una energía mental nació con la industria y a cambio todos los procesos y conceptos en las cadenas de producción (DRUCKER, 2011). Con el avance de la computadora y las nuevas conexiones y acciones comunicativas, esta se pasarán a una posición de poca importancia porque ahora lo que importa es superar más y más expectativas con innovación en donde innovación es todo lo que posibilite que sea algo que pueda generar dinero o ticket fiscal.

Ahora en la segunda década del siglo XXI, estamos en un nuevo momento. Para este nuevo momento del mundo del laboral, que busca innovación, la exigencia es que el trabajador aún de su energía física y mental, aplique en su trabajo toda su energía emocional. Siendo este el nuevo modelo de trabajador, que deje fluir su emocional y que demuestre que se importa con el otro. Esto se contrapone directo con el modelo cartesiano del mundo del trabajo anterior, mental, pragmático, racional y lógico. Antes, se supiera hacer su trabajo bien, no importaba que no comprendiera todo el sistema que estaba involucrado el todo para un resultado. Hoy no. La globalización dejó todos nosotros inter ligados y con la necesidad y curiosidad de conocer el otro. Tenemos que ser más creativos, más versátiles y sin bloqueos. Puede decirse que estos son tiempos de la revolución del conocimiento. Y esto es todo un cambio de nuevos acuerdos, entendimientos y de nuevas acciones. Y siempre cuando ocurren cambios, también se dan las resistencias. Pero solo se resiste a lo que no se conoce. Nos faltan muchas veces explicaciones, visión sistémica o cultura. Por no conocer no vamos más allá de lo que tenemos seguridad de saber hacer. No intentamos. Y es en esta globalización que se muestra fraterna y abundante con todas las culturas que estamos insertadas las escuelas, nosotros profesores trabajadores y tributarios.

Drucker (2011) afirma que, en razón de la evolución natural del trabajo, de las industrias y de las tecnologías, hoy necesitamos de un trabajador más

emocional, más intuitivo. Se puede observar que muchas profesiones se acabaran, como el diseñador de plancheta que hoy usa una computadora con una plataforma de dibujo virtual. Esto traduce no el fin del empleo pero si el fine de algunas actividades profesionales. Por lo tanto no hay en este momento una crisis de empleos pero si una crisis de ideas. Esos cambios están ocurriendo en todas las instancias rápido y en tiempo real, trayendo consigo un nuevo producto de mercado, el capital intelectual. Pero no hay capital intelectual sin educación en donde conocimiento y dominio del conocimiento es la base para tenerse capital intelectual. ¿E cuál es el producto que trae en si un capital intelectual? Esto trae en sí información. Y lo más importante es que información no es un bien que se comporta como las otras materias primas. No es algo que se pueda estocar, es algo que con los cambios e interacciones crece más. Y se la pasa o vende la información aun así se la retiene.

Según Drucker, para que una organización o empresa sea eficiente en sus procesos corporativos hay que tener y mantener una cultura organizacional. En donde la cultura organizacional está en los acuerdos internos de fechas, reglas de comportamiento, derechos y deberes claros. Estando los acuerdos del lugar claros y aplicados en la norma y cultura establecida por la organización, los pares y participante de esta cultura se quedan con gusto o se van a otro lugar. Se al sujeto es importante hacer parte de este lugar vas a seguir las reglas de la cultura organizacional. Cuando la cultura es clara y compartida por todos, disminuyen los conflictos y los entrenamientos. En la mayoría de los espacios educativos privados, muchos engaños se pasan en función de los pares no comprendieren cómo deben portarse y lo que se puede o no hacer en acuerdo la cultura establecida. ¿Y dónde se queda la cultura organizacional de Institución de enseñanza superior? Es establecida por su Plan de Desarrollo institucional/PDI que es el instrumento que aún de reglamentar su cultura organizacional es el que fortalece el equipo de trabajo, profesor, equipo administrativa y alumnos. Cuando este documento organizacional, el PDI, deja

claro a los que comparten este espacio todas sus reglas de derechos o deberes los conflictos y diferencias son calmados. La mayor dificultad hoy encontradas por los profesores de las organizaciones educacionales en Brasil es divulgar, compartir y hacer que se sigan las reglas. Se tenemos un PDI claro y compartido y sabido, incorporado como cultura del hogar, todos van fácilmente se poner en su posición de derecho.

Es normal hoy entre las organizaciones haber factores de competitividad. Así que en la realidad en que vivimos, no se puede pensar en atender en un espacio educacional en ámbito globalizado solamente a un grupo destacado. Hay muchas interfaces a que se observar. Donde son las personas que deben estar en el centro del proceso. Para atender a tanta diversidad es primordial como factor de competitividad tener estrategias. Y estas no solo son estrategias de resolución de problemas pero también de como atender el deseo del cliente. Vuelvo acá a recordar que, en este caso, el cliente y el producto están figurados en la misma persona, el alumno.

De acuerdo con la búsqueda da excelencia, se tiene que ser creativo, inesperado, confiable y tener aun de calidad en el producto obtener excelencia en los resultados. Y definiendo calidad como satisfacción del cliente y excelencia como suceso del cliente. Se tiene que presentar algo de diferencial donde, a partir de los resultados, el cliente alcanza a partir de la excelencia el suceso. Lo que importa aún de ofrecer calidad es el suceso del cliente. El suceso del cliente es lo que garantiza la fidelidad a la institución. Para alcanzar a estos niveles, solo con innovación. Hay que tener creatividad y no hacer igual. Hay que tener estilo, y comprender que, en estrategias corporativas, el cliente es la razón de su existencia. Por lo tanto, no se puede tener en las estrategias personas que juegan en contra. El equipo tiene que pensar y actuar sistémicamente. Todos los involucrados tienen que tener sentido de cobertura

uno por los otros. Y una equipo que está basada en competencia comprende que hay algo que solo ella hace mejor que los otros.

En todo el proceso, es fundamental la unidad de la equipo. Aún según Peter Drucker, una cadena es tan débil cuanto su eslabón más débil. Así son los espacios organizacionales. Tan débiles cuanto su sector o representación más débil. Esta afirmación puede decirse que define uno de los aspectos más importantes de la administración o gestión de personas cuando buscamos una verdadera unidad. Se hay un punto o alguien que identificamos como el punto neurálgico en las actuaciones del trabajo o sector, este es el que merece mayor atención. En los ambientes de gerenciamiento educacional aún de puntos importantes espaciales como secretarías tenemos en la figura de una persona la parte más fuerte o débil de la organización educacional, los coordinadores de cursos o jefes de cátedra. En ellos están todas las conexiones con la totalidad de la institución, alumnos, profesores, coordinadores, secretaria, rectorado y otros. Se estos tienen fragilidades, las equipos van reflejar el tipo de liderazgo que reciben de estos.

Y el suceso de los trabajos de un equipo educacional está directamente relacionada a fuerza o excelencia de esta parte de la cadena. Nos es posible llegar a buenos resultados sin la perfecta conexión con el todo del proceso. Todo se pone simple y factible se esta pieza de la cadena tiene una relación de sinergia y confianza con su equipo y si trabajan en una unidad sistémica apoyados, conociendo y poniendo en práctica siempre el PDI de la institución.

## **XI. PROBLEMATIZACIÓN**

*Enseñar y aprender es algo que tiene que ser constante.  
¡Para que el alma no olvide tenemos que dar al saber su  
sabor!*

MEIRIEU (2013).

Aprender siempre es algo que debe ser propuesto para toda la vida. Por esto, el accionar del formador debe apuntar a técnicas pedagógicas que susciten en el formando estímulo, participación y creación de un clima psicológico favorable para el aprendizaje. En el sistema educacional actual, los educandos reciben informaciones según aún el modelo bancario, donde las informaciones son archivadas por los alumnos muchas veces en carpetas que les son inaccesibles por lo distante que son las informaciones apuntadas de su realidad. Estas muchas veces no les despiertan ningún vínculo y son presentados sin ninguna creatividad o transformación donde no sea posible que se ocurra el saber. El saber sólo ocurre cuando hay invención o reinención y una busca esperanzada de atracción en nuestra realidad. Una concientización a partir de la propia realidad viabiliza actuar de manera transformadora en la misma. Los métodos de enseñanza deben ser aplicados por medio de acciones conscientes, que tengan como objetivo principal despertar en el alumno la capacidad de percibir, aprender o desarrollar habilidades, a través de nuevos conocimientos adquiridos. La elección del método debe contemplar, en primer lugar, la finalidad de la formación, por lo que es necesario, contar con un conjunto de conocimientos especializados que garanticen un nivel satisfactorio. Para un buen desempeño profesional, los alumnos deben desarrollar la capacidad de saber, saber hacer y saber ser; asociado a las actitudes. Para una buena absorción de conocimientos se deben tener en cuenta las características de las clases, su naturaleza, las capacidades con las que se cuenta, los

recursos disponibles y los objetivos finales. La enseñanza como es practicada actualmente, muchas veces se centra en los aspectos puramente teóricos, y no deja mucho espacio ni mucho interés para los asuntos prácticos de naturaleza técnica, lo que provoca que el alumno no logre consolidar los conceptos a aprender, percibiéndolos solo como conceptos abstractos. Y en general esto sucede como consecuencia de una falta de preparación por parte de los docentes.

Actualmente hay una demanda muy grande de educadores para atender la enseñanza superior y hay un nuevo molde de educación que se despunta. Hay que observar que la inteligencia de cada alumno puede ser distinta, y que esta utiliza distintos campos de aplicación. Muchas veces está afuera del patrón de CI (coeficiente intelectual) aceptable tal como lo conocemos. El modelo andragógico adopta para sí y trabaja el concepto de inteligencias múltiples, y entiende que la inteligencia no debe ser vista como algo unitario. Por este camino de ella podemos trabajar el conjunto del todo para buscar conocimiento y utilizar toda nuestra capacidad individual, para ser capaces de resolver problemas y elaborar mejor nuestra realidad. Trabajando a partir de la idea de la teoría de las inteligencias múltiples, todos somos pequeños genios en alguna habilidad y es preciso despertarla para que suceda el aprendizaje (GARDNER, 2005). Al profesor formador andragogo, todos somos seres únicos y tenemos inteligencias múltiples. No somos sólo racionales. Los seres humanos tenemos múltiples inteligencias que agrupan distintas capacidades con diverso nivel de generalidad, distintas e independientes. Definiéndose "inteligencia" por "la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas" (KNOWLES, 2005).

En el escenario de las clases de hoy, algunos educadores consideran que alumnos provenientes de clases sociales poco privilegiadas no pueden acceder a una educación superior, por considerar que estos no tuvieron una asistencia adecuada en su formación de base. Acceder a la enseñanza universitaria es



una oportunidad con la que actualmente cuentan estas clases, que hasta hoy no han sido en nada favorecidas. Negar el verdadero conocimiento a estos en realidad es muchas veces consecuencia de nuestra falta de capacidad para adaptarnos al tipo de educación que estos alumnos necesitan. En las décadas del 60,70 y 80 se luchó contra un gobierno dictador para que todos tuviéramos el derecho a la educación, una educación horizontal, donde los profesores y alumnos tengan garantizado su espacio de participación en la educación, conformando una gestión participativa, en la que tengan voz en la discusión de los métodos de enseñanza y en los proyectos pedagógicos curriculares. Ahora que estamos en la posición de educar y elegir lo que podemos hacer, tenemos la misma postura autoritaria poniendo en práctica un modelo de enseñanza por medio del cual ubicamos nuestros alumnos en una cola en sillas, uno detrás del otro, bajo reglas preestablecidas, en donde el único rol posibilitado a estos es estar callados y obedientes mientras que el único que habla es el maestro y los alumnos/sujetos sólo tienen la posibilidad de oír y seguir repitiendo viejas ideas. Estos no son momentos mejores ni peores, pero son diferentes. Es a partir de estas consideraciones que el método de enseñanza andragógico conlleva a una búsqueda de horizontalidad en la educación de enseñanza superior en aprendizaje por competencias, en el marco del diálogo y el respeto hacia el otro y sus conocimientos, aceptando desde la base el hecho de que todos sabemos algo. Freire (1982) sostiene que enseñar exige respeto a los saberes de los educandos y afirma que “nadie es si se prohíbe que otros sean”.

Observarse que cualquiera que sea la técnica metodológica elegida, esta debe concientizar a los participantes sobre la existencia de otros papeles sociales, para los que el alumno debe ser capacitado, orientándolo a la comprensión de sus capacidades como individuo y al desarrollo de las habilidades plausibles de ser utilizadas frente a situaciones nuevas y reales, y a su vez, provocar una reflexión orientada a la resolución de problemas. En donde al final el alumno pueda tener la condición de cumplir las tres fases:

buscar oportunidades, aprovecharlas y tener una actitud. Al final hacerlo comprender que el aprendizaje es un proceso permanente, en todas las dimensiones de la vida sin que importe el origen social, cultural, el tiempo o la edad del ser.

Presento acá imágenes/fotos de clases que tengo compartido con profesionales de la educación de enseñanza superior al largo de mi carrera docente, que componen y registran retratos de todo el tipo de diversidades abordadas en esta investigación como origen cultural, social, edad y otras. Las acciones aquí registradas, además de basadas en los saberes difundidos y compartidos en la clase teórica al final contaran con una tarea que estaba directamente conectada con parte de las exigencias del mundo laboral. En estas acciones los programas de extensión conectadas y en parcerías con la sociedad son muy importantes. Y para lograr mayor éxito es también muy importante trabajar en equipo y en total sinergia con otros compañeros de cátedra o mismo de otras instituciones. En la secuencia de las imágenes, al final traigo también fotos de algunos de mis compañeros de trabajo uniformizados, del curso de Ingeniería Civil en donde actúo en este momento como profesora, orientadora, y responsable por algunos programas de extensión. Todas as fotos são de meu registro



**Fotos de clase de Deseño Técnico, Ingeniería Civil, 2011.**



**Fotos de clase de Proyecto, Ingeniería Civil, 2013.**



**Fotos de clase de Proyecto, Ingeniería Civil y Ingeniería Mecánica, 2014.**



**Fotos de clase de Proyecto, Ingeniería Civil y Ingeniería Mecánica, 2013.**



**Foto de clase Tecnología/visita/obra de ruta – Ingeniería Civil, 2015.**



**Fotos de clase de Diseño Técnico, Ingeniería Civil y Ingeniería Mecánica, 2015.**



**Fotos de clase de Proyecto, Arquitectura y urbanismo, 2013.**



Fotos encuentro academico Centro Universitário UNIPLAN, 2011.



Fotos encuentro academico Centro Universitário UNIPLAN, 2011.



Foto del encuentro academico Argentina - Brasil, UNLP y Centros universitários de Brasília de cursos de Arquitetura y urbanismo - Brasília/DF, 2013.



**Foto del encuentro academico Argentina - Brasil, UNLP y Centros Universitários de Brasília de cursos de Arquitectura y Urbanismo - Brasília/DF, 2013.**



**Fotos: Profesores de Ingeniería Civil – Brasília/Brasil – 2015.**



**Foto: Profesor de Ingeniería Civil – Brasília/Brasil – 2015.**

La educación es una obra colectiva donde no caben solamente figuras de paciente, oyente y espectador. Educación es intrínsecamente aprender y aprender. Es abstraer el pensamiento para poder llegar a la mejor intervención. Para la andragogía debemos trabajar la cultura de cada individuo como referencia inmediata del contexto educacional. Para esta, el espacio de comunicación es el que genera la posibilidad de sujetos rescatados e involucrados en el proceso de aprendizaje de manera autónoma. En un espacio andragógico, la búsqueda es crear condiciones posibles de entendimiento donde la razón trae un individuo participe y enterado de pretensiones que generan situaciones de consenso. En este espacio, la idea es despertar el alumno para sus dificultades o deficiencias para que él comprenda la diferencia entre su status actual de conocimiento e el punto ideal del conocimiento o habilidades que le serán exigidas al tener que actuar en el mundo laboral o en su realidad inmediata. Actuar andragógicamente es intentar encontrar en las diferencias el camino para las necesidades iguales. Es tratar diferente para tornar igual.

## **XII. RESULTADOS ENCUENTRADOS**

- **La cultura del lugar y sus agentes formadores**

El país Brasil es dividido en 5 regiones, Sur, Sudeste, Norte, Nordeste, Centro Oeste. La ciudad de Brasilia (Distrito Federal) está localizada en la región Centro Oeste. 95% de la población del Distrito es de descendencia de la región Nordeste. La cultura y costumbres dominantes del grupo investigado es la misma de la región nordeste de Brasil. La región del nordeste forma parte de las cinco regiones de Brasil, definidas por el Instituto Brasileiro de Geografía y Estadística – IBGE, en 1969. Esta región del país es la base cultural más fuerte de la ciudad de Brasilia - DF, ciudad estado, muy atractiva por su capacidad de oferta de polo central del país con todas las condiciones favorables de una capital federal. Brasilia es una ciudad joven con solamente 55 años de existencia, con 2,6 millones de habitantes y que aún no tiene polos industriales o una fuerte red de comercio o servicios. En el universo investigado, 75% de los padres de alumnos son nacidos en esta región y 33% de los alumnos también son nacidos en la región nordeste. Así como 65% de los profesores entrevistados.

Luego al inicio de su construcción empezó con gran migración de trabajadores de esta región que sigue manteniendo una red familiar de migración fuerte hasta hoy. Mismo el campo tiene muchos problemas por la seca que son muy largas y as veces tarda hasta más de 5 años para retorne el ciclo de lluvia. Los conocimientos en su mayoría son básicos y muy simples en comparación a otros estados más desarrollados en la parte económica tanto en conocimientos, técnicas laborales, prácticas o tecnologías. La misma es una de



las regiones que presenta el peor índice de IDH<sup>26</sup> del país aunque tenga el tercer mayor colégio electoral. Su Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) es de un promedio de 0,608. Se pone importante observar que la mayoría de los alumnos universitarios del Distrito Federal, son provenientes de estas condiciones, trayendo en consecuencia de esto un nivel muy bajo de condiciones cognitivas o *expertise* en cualquier área de conocimiento o práctica laboral, y también una condición de base escolar muy precaria. Estos son factores a más para los profesores y educadores llevaren en cuenta.

MAPA - BRASIL Y REGIONES



<sup>26</sup> IDH: Índice de Desenvolvimento Humano muy elevado (IDH  $\geq 0,900$ ); elevado (0,899 = IDH  $\geq 0,800$ ); medio (0,799 = IDH  $\geq 0,500$ ); bajo (IDH  $< 0,500$ ). El IDH es una medida usada por el Programa de las Naciones Unidas del Desarrollo Humano (PNUD, 2001) para evaluar los avances de los países, estados y localidades en sus dimensiones económicas, políticas, sociales y culturales. Este está basado en indicadores que evalúan la salud (expectativas de vida al nacer), educación (considera las tasas de alfabetización y número de alumnos matriculados) y sueldo *Per cápita* de la región. El IDH es calculado todos los años y clasifica los países en niveles de desarrollo.

Fuente: www.marcusbau.com.br (2015).

- **Franja etaria – alumnos**

<b>Cuadro I - Franja etaria de los alumnos entrevistados</b>							
(- 20)	21 a 25 años	26 a 30 años	31 a 40 años	41 a 50 años	51 a 60 años	61 a 70 años	(+ 70 años)
1%	23%	33%	21%	13%	8%	1%	0%
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).							

- **Origen escolar – alumnos**

<b>Cuadro II - Institución en la cual los alumnos entrevistados han hecho la secundaria</b>		
Pública	Privada	Pública y privada
74%	22%	3%
Es importante observar que más de 70% de los alumnos de la iniciativa privada vinieran de la escuela pública.		
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).		

- **Sistema de enseñanza de origen – alumnos**

<b>Cuadro III - Sistema en el cual los alumnos entrevistados cursaron la secundaria</b>		
Regular	Supletivo	Parte regular y Parte supletivo
78%	20%	2%
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).		

- **Años alejado de la escuela – alumnos**

<b>Cuadro IV - Años que los alumnos entrevistados no iban a una clase antes de ingresar a este curso</b>					
(-) 6 meses	(-) de 2 años	(-) de 3 años	entre 3 y 5 años	(+) de 5 años	(+) de 10 años
0%	15%	35%	45%	3%	2%
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ 72,5 % del grupo de alumnos pesquisado trabajan y estudian,</li> <li>▪ 28% son mujeres. Es importante recordar que 73% de los alumnos pesquisados son alumnos de ingeniería donde las mujeres representan solamente 14% de lo total del grupo de Ingeniería. Y en el curso de arquitectura, 62% son mujeres.</li> <li>▪ 88,4% trabaja en actividades relacionadas al curso.</li> <li>▪ 9% del grupo está cursando una segunda graduación</li> </ul>					
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).					

- **Experiencia en educación universitaria – Profesores**

<b>Cuadro V – años de experiencia de lo investigados trabajando como profesores universitarios</b>												
Años	2	3	4	5	6	7	9	11	12	17	21	23
%	6%	9%	2%	18%	4%	5%	3%	3%	8%	10%	14%	19%
<p>La media es de 3 disciplinas/profesor en una media de 180 alumnos a su cargo. Hay profesores que ministran hasta 9 disciplinas con un número aproximado de 400 alumnos a su cargo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Solamente 10% dos profesores son mujeres en la carrera de ingeniería</li> <li>▪ En la carrera de Arquitectura, 68% de los profesores son mujeres</li> </ul>												
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).												

- **Franja etaria – profesores**

<b>Cuadro VI - Franja etaria de los profesores entrevistados</b>							
(- 20)	21 a 25 años	26 a 30 años	31 a 40 años	41 a 50 años	51 a 60 años	61 a 70 años	(+) 70 años
0%	12%	44%	28%	4%	8%	3%	1%
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).							

- **Formación – profesores**

<b>Cuadro VII - Profesores entrevistados - Formación y títulos</b>				
Licenciado	Especialista	Maestría	Doctorado	Pos doctorado
4%	24%	56%	12%	4%
Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).				

- **Comparativo entre el índice de eficacia de las metodologías andragógica y tradicional en la visión del alumno**

a. Para 89% de los alumnos en clases con la metodología andragógica, durante las clases impartidas fue notado por los alumnos que hubo propuestas de métodos nuevos para enseñar y promover la búsqueda de diferentes maneras, para que ellos alcanzasen obtener informaciones sobre los temas tratados en el curso o la disciplina.

b. En las clases con metodología tradicional, para 32%, durante las clases impartidas fue notado por los alumnos que hubo propuestas de métodos nuevos para enseñar y promover la búsqueda de diferentes maneras, para que

ellos alcanzasen obtener informaciones sobre los temas tratados en el curso o la disciplina.

c. En las clases con metodología andragógica, 74,33% de los alumnos reconocieran que además de los contenidos obligatorios, fue dada a ellos condiciones de búsqueda y comprensión en su formación a partir de su comprensión y hubo aceptación por parte del profesor responsable de las propuestas con la libertad de elección.

d. En las clases con metodología tradicional, 23% de los alumnos reconocieran que además de los contenidos obligatorios, fue dada a ellos condiciones de búsqueda y comprensión en su formación a partir de su comprensión y hubo aceptación por parte del profesor responsable de las propuestas con la libertad de elección.

e. En las clases con la metodología andragógica y con respecto a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso, 74,33% de los alumnos reconocieran estos como adecuados para alcanzaren los conocimientos necesarios propuestos por la disciplina.

f. En las clases con metodología tradicional, con respecto a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso, 45% de los alumnos reconocieran estos como adecuados para alcanzaren los conocimientos necesarios propuestos por la disciplina.

g. En las clases con metodología andragógica, 76,53% de los alumnos reconocieran que hubo encadenamiento y relación entre la teoría y la práctica de los temas señalados en sus clases en las disciplinas en conexión con el mundo real del trabajo y la práctica.

h. En las clases con metodología tradicional, 14% de los alumnos reconocieran que hubo encadenamiento y relación entre la teoría y la práctica de los temas

señalados en sus clases en las disciplinas, en conexión con el mundo real del trabajo y la práctica.

i. En las clases trabajadas con la metodología andragógica, 85,34% de los alumnos reconocieran que entre los temas tratados en el curso y el enfoque propuesto, la investigación, el proyecto pedagógico, el proceso de enseñanza / aprendizaje y la forma en que han abordado las disciplinas se encuentra una relación lógica.

j. En las clases trabajadas con la metodología tradicional, 55% de los alumnos reconocieran que entre los temas tratados en el curso y el enfoque propuesto, la investigación, el proyecto pedagógico, el proceso de enseñanza / aprendizaje y la forma en que han abordado las disciplinas, se encuentra una relación lógica.

k. En las clases trabajadas en la metodología andragógica, 75,2% de los alumnos reconocieran que durante el proceso de enseñanza / aprendizaje hubo espacios de reflexiones del profesor / alumno de los conceptos tratados en clase.

l. En las clases trabajadas con el método tradicional, 21% de los alumnos reconocieran que durante el proceso de enseñanza / aprendizaje hubo espacios de reflexiones del profesor / alumno de los conceptos tratados en clase.

m. En las clases trabajadas en la metodología andragógica, 70,6% de los alumnos reconocieran que la metodología utilizada en las disciplinas estudiadas fue trabajada en el sentido multidireccional del conocimiento.

n. En las clases trabajadas en la metodología tradicional, 12% de los alumnos reconocieran que la metodología utilizada en las disciplinas estudiadas fuera trabajada en el sentido multidireccional del conocimiento.

o. En las clases trabajadas en la metodología andragógica, 69,3% de los alumnos reconocieran que fueran despertadas inquietudes socioculturales en los abordajes de los temas propuestos en las disciplinas.

p. En las clases trabajadas con el método tradicional, 15% de los alumnos reconocieran que fueran despertadas inquietudes socioculturales en los abordajes de los temas propuestos en las disciplinas.

● **Análisis y visión de los profesores investigados del índice de eficacia de su propio desempeño en clase, independiendo de la metodología utilizada**

a. 88% de los profesores creen que en las clases impartidas hubo propuestas de métodos nuevos para enseñar y promover la búsqueda de diferentes maneras, para que los alcanzasen obtener informaciones sobre los temas tratados en el curso o la disciplina.

b. 56% de los profesores creen que en las clases por ellos ministradas, además de los contenidos obligatorios, fue dada a los alumnos condiciones de búsqueda y comprensión en su formación a partir de su comprensión y hubo aceptación de sus partes de las propuestas de alumnos con la libertad de elección.

c. Con respecto a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje utilizados en el curso, 88% de los profesores reconocieran estos como adecuados para alcanzaren los conocimientos necesarios propuestos por la disciplina.

d. 92% reconocieran que hubo encadenamiento y relación entre la teoría y la práctica de los temas señalados en sus clases en las disciplinas en conexión con el mundo real del trabajo y la práctica.

e. 88% de los profesores reconocieran que entre los temas tratados en el curso y el enfoque propuesto, la investigación, el proyecto pedagógico, el proceso de enseñanza / aprendizaje y la forma en que han abordado las disciplinas, se encuentra una relación lógica.

f. 80% reconocieran que durante el proceso de enseñanza / aprendizaje hubo espacios de reflexiones del profesor / alumno de los conceptos tratados en clase.

g. 88% reconocieran que la metodología utilizada en las disciplinas estudiadas fue trabajada en el sentido multidireccional del conocimiento.

h. 80% de los profesores reconocieran que fueran despertadas inquietudes socioculturales en los abordajes de los temas propuestos en las disciplinas.

OBS: El índice de reprobación en clases con el sistema andragógico es en media de 13,6%, y en las clases del sistema clásico la media es de 46,6%.

● **Registro de selección de parte de las respuestas de alumnos a la cuestión; ¿Qué es para usted el profesor universitario?**

a. Es el sujeto que está siempre buscando nuevos conocimientos para enseñar a sus alumnos.

b. Es un profesional que trabaja en la disciplina que ministra y que tiene el placer y el don de enseñar.

c. Es profesional que posee conocimiento suficiente en el que enseña para pasar con seguridad para los alumnos.

d. Es un profesional con la tarea de instruir aquellos que buscan una formación profesional.



- e. Es una persona que ayuda a nosotros a absorber conocimientos necesarios a una mejor actuación en el mercado laboral.
- f. Es el profesional que ejerce total influencia en la vida del estudiante aprendiz.
- g. Alguien que aún de trabajar en la profesión ministra clases a respecto del asunto.
- h. Un ejemplo en todo.
- i. Es un ayudante para que lleguemos al conocimiento.
- j. Es el puente entre yo y mi futuro.
- k. Es una persona con gran conocimiento que nos ayuda con nuestra formación académica y profesional.
- l. Lo que auxilia y eleva el alumno.
- m. Es un educador esforzado, mal remunerado, muy presionado por la industria escolar en no poder reprobado, para evitar evasión escolar de alumnos, su demisión o remoción a otra universidad.
- n. Es una pieza fundamental en la evolución del aprendizaje profesional.

● **Registro de elección de parte de las respuestas de los profesores a la cuestión; ¿Qué es para usted el profesor universitario?**

- a. Pieza fundamental en la formación de personas para una sociedad más calificada y justa.
- b. Un intelectual que intenta mejorar la educación del país y enseñar una profesión a sus alumnos.
- c. El profesor universitario es un generador de conocimientos y auto aprendizaje.
- d. Es el cargo más importante en la carrera académica.
- e. Es alguien que siempre busca estar bien preparado en relación a su profesión.

- f. Es el que transfiere conocimiento a otros.
- g. Es un consejero confiable.

OBS: Se puede observar en estos registros tanto de afirmaciones de profesores como de alumnos, que la mayoría de las consideraciones están centradas en la expectativa de la sociedad y del mercado de laboral.

● **Registro de selección de parte de frases usadas por los profesores durante las charlas en los momentos de interacción cualitativa en el espacio de descanso de sala de profesores**

OBS.: Los temas son relacionados a la educación, sus presupuestos, dificultades y barreras. Son comentarios y afirmaciones muy serias y importantes a registrar. En estas están explícitas posturas y creencias que muchas veces se sigue sin una verdadera reflexión.

- a. Yo soy ingeniero de formación y puedo afirmar, los alumnos de ingeniería son muy disciplinados porque son tratados en las facultades de ingeniería bajo pánico, terror y miedo (Prof. Fábio).
- b. Quién afirma que jamás sintió miedo es porque nunca fue estudiante (Prof. Maurilio).
- c. Cuando termino de corregir las pruebas de cálculo y veo las notas tan bajas me quedo tan triste que pido a Dios para llegar a la casa y tener alguien con quien hablar para poder olvidar esto (Prof. William).

d. No sé, me siento impotente. Pienso que ellos no escuchan lo que hablo, porque aunque sentados en las sillas de alguna manera están siempre ausentes de esto hogar (Prof. Carlos).

e. Hoy tuve una charla con un alumno que sacó una pésima nota. Después de mucho hablar, él me convenció que yo debía cambiar su nota a la media para aprobar. Entonces yo entendí que más importante que un valor numérico, son las relaciones humanas (Prof. <sup>a</sup> Renilda).

f. Nosotros ingenieros somos cartesianos y nada más importa. No me importa. El alumno que se esfuerce más. (Prof. Oscar).

g. Los alumnos en mis clases tienen que quedarse callados. Se hablar mando salir. Yo aviso en el primero día que no me importa que esteán allí. Que pueden responder la llamada y salir. Cuando alguno de los que se quedan se aventuraron a hablar, yo llamo la seguridad y pongo puerta afuera (Prof. Márcio).

h. Hablamos mucho que los alumnos tienen que ser autónomos, pero el concepto de autonomía está a mucho adormecido. ¿Se no abrimos espacio como vamos a ver en nuestros alumnos cualquier capacidad o autonomía? ¡El alumno tiene que ser la estrella del proceso! (Prof. Leonel)

i. La escuela es buena, el curso también; el problema está en las fallas administrativas. (Prof. <sup>a</sup> Raquel).

j. Ustedes profesores de las universidad privadas están trabajando mucho y muchas veces tienen asumido el papel de las universidades públicas. (Prof. <sup>a</sup> Jefe Himylses)

k. Se yo percibo que algún de mis profesores de graduación enseña cosas prácticas que el alumno pueda usar en su práctica laboral yo lo demito. Y también se yo percibo que algún profesor mío enseña solo conceptos que no

son prácticos en las clases de pos graduación lo demito. (Prof. Sérgio, dueño de escuela de graduación y pos graduación).

l. Todo saber es libertador. (Prof. <sup>a</sup> Nelza)

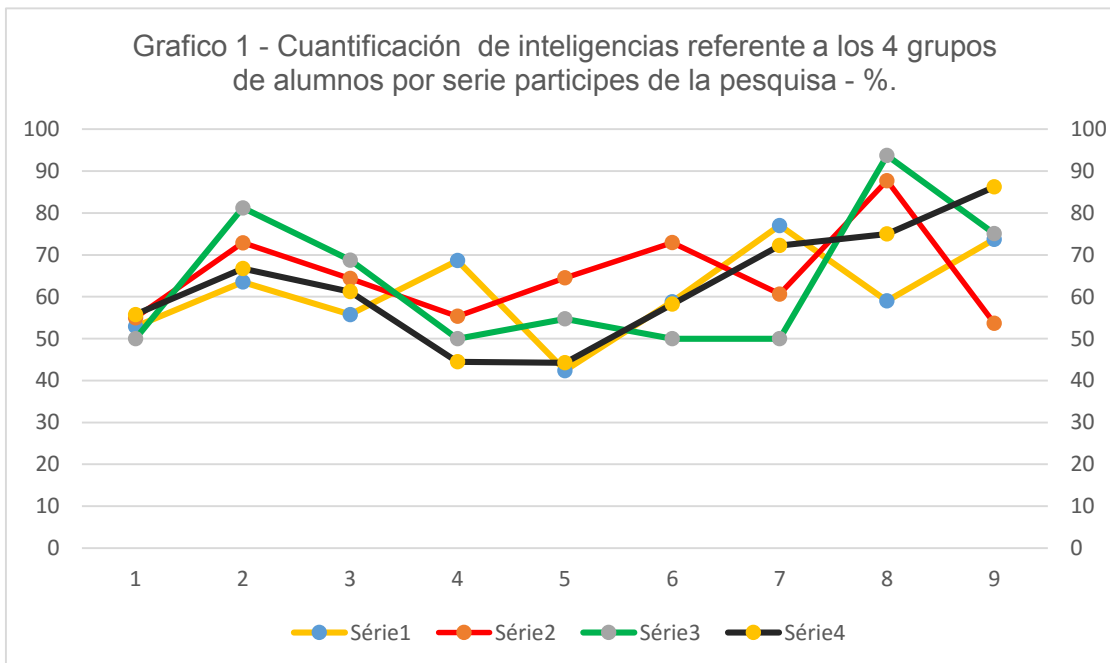
m. Te ayudará alimentarse de sus propias experiencias. (Prof. Lia)

n. Hoy muchas escuelas están vendiendo títulos de graduación de enseñanza superior y hay un gran número de alumnos que compran y quieren comprar. Y en el medio de todo eso estamos nosotros profesores como los villanos que dificultan todo el proceso. (Rector – UnB/DF)

#### **• Registro de cuantificación de inteligencias a partir de la adoción del concepto de inteligencias múltiples**

A seguir se presentan los gráficos con las mensuraciones de inteligencias de los investigados en esto estudio. Para cálculo de los resultados, fue utilizado como referencia de cuantitativo los índices, en intervalos de cinco a seis como nueve (5,0 – 6,9) para clasificación media, y un intervalo de siete a ocho (7,0 – 8,0) para clasificación arriba de la media y destaque de clasificación a partir del índice ocho (8,0). Estos registros trabajan a partir de la idea de la creencia de que hay diferentes maneras de repasar o adquirir conocimiento.

■ **Gráfico I – Cuantificación de inteligencias e de todos los grupos de alumnos investigados, por serie seguidos de los análisis de resultados**



Dados elaborados pela autora (Teixeira, 2015).

a. Serie 1/grupo I están los alumnos cursantes del primero año (1º e 2º semestre)

En acuerdo a los resultados presentados en la serie I, este grupo marca un desempeño abajo de la media en la habilidad rítmico musical, estando en la media en las habilidades verbal lingüística, intrapersonal, espacial y naturalista. Estos están con habilidades arriba de la media en las habilidades lógico-matemática y cenestésica corporal y existencial.

b. Serie 2/grupo II están los alumnos cursantes del segundo año (3° e 4° semestre)

En acuerdo a los resultados presentados en la serie II, este grupo marca un desempeño en la media en las habilidades verbal lingüística, lógico-matemática, cenestésica corporal y existencial. Arriba de la media en las habilidades interpersonal y espacial. Esto se destaca en la habilidad naturalista.

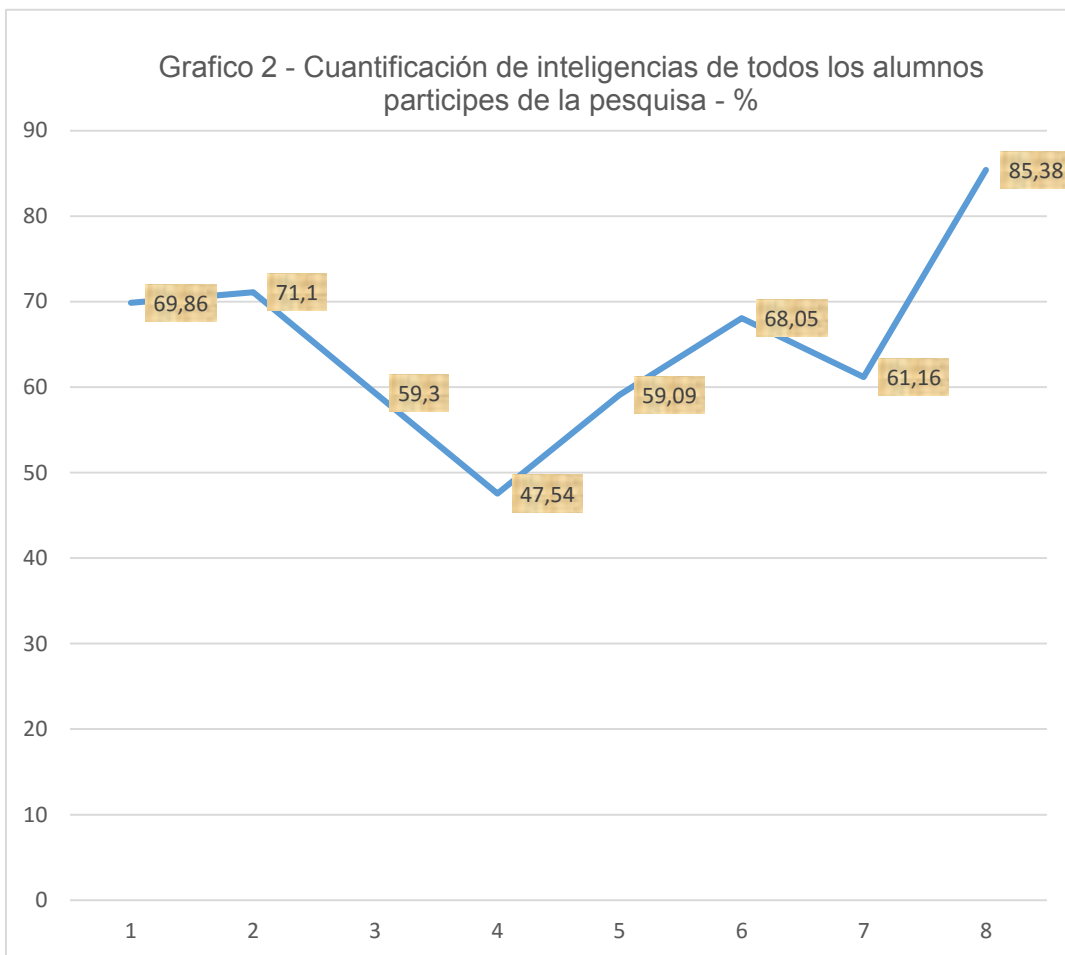
c. Serie 3/grupo III están los alumnos cursantes del tercero año (5° e 6° semestre)

En acuerdo a los resultados presentados en la serie III, este grupo marca un desempeño en la media en las habilidades verbal lingüística, lógico-matemática, Espacial y cenestésica corporal. Esto se destaca en la habilidad naturalista, estando arriba de la media en las habilidades cenestésica-corporal y naturalista.

d. Serie 4/grupo IV están los alumnos cursantes del quinto año (9° e 10° semestre)

En acuerdo a los resultados presentados en la serie IV, este grupo marca un desempeño abajo de la media en las habilidades lógico matemático y rítmico musical. Presentan media en la habilidad verbal lingüística y arriba de la media en cenestésico corporal y naturalista. Esto se destaca en la habilidad existencial.

■ **Grafico II – Cuantificación de inteligencias de todos los grupos de alumnos investigados, con todas las series mezcladas, seguido de los análisis de resultados**

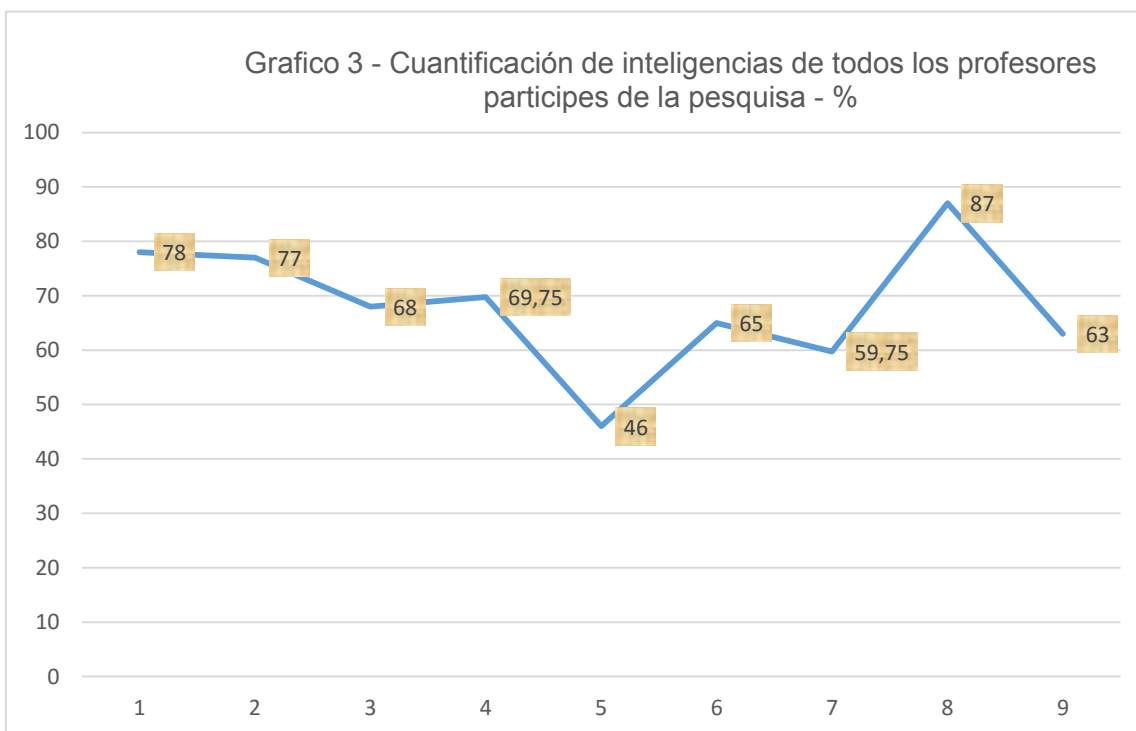


Dados elaborados pela autora (Teixeira, 2015).

En acuerdo a los resultados presentados en el grafico 2, todos (alumnos de las 4 series), marcan un desempeño abajo de la media en la habilidad lógico matemático. Estos presentan media en las habilidades verbal lingüística, intrapersonal, rítmico musical, espacial y cenestésica corporal. Están arriba de

la media en la habilidad interpersonal. Estos se destacan en la habilidad existencial.

■ **Grafico III – Con cuantificación de inteligencias y de todos los profesores investigados, seguido de las análisis de resultados**



Dados trabajados pela autora (Teixeira, 2015).

En acuerdo a los resultados presentados en el grafico 3, este grupo marca un desempeño abajo de la media en la habilidad rítmico musical. Presentan media en las habilidades, intrapersonal, lógico-matemática, espacial, cenestésica corporal y existencial. Estan arriba de la media en la habilidad verbal lingüística e interpersonal. Estos se destacan en la habilidad naturalista.



■ **Tabla X – comparativo de cuantitativos de inteligencias alcanzados entre los grupos de alumnos por serie, por la media de los grupos de alumnos y profesores.**

<b>TABLA XI - La totalización de la cuantificación de grado de inteligencias de todos los grupos, alumnos y profesores %</b>							
<b>INTELIGENCIAS CUANTIFICACIÓN</b>		<b>Grupo I</b>	<b>Grupo II</b>	<b>Grupo III</b>	<b>Grupo IV</b>	<b>Méda de los grupos I, II, III e IV</b>	<b>Profesores</b>
1	<b>Verbal lingüística</b>	55,8%	52,89%	50%	55,75%	69,86%	65%
2	<b>Interpersonal</b>	72,9%	63,53%	81,25%	66,75%	71,10%	78%
3	<b>Intrapersonal</b>	64,37	55,75%	75,9%	61,25%	64,32%	63%
4	<b>Lógico-matemática</b>	55,33%	68,64%	68,75%	44,50%	59,30%	69,75%
5	<b>Rítmica musical</b>	53,68%	42,24%	50%	44,25%	47,54%	46%
6	<b>Espacial</b>	64,53%	58,83%	54,75%	58,25%	59,09%	68%
7	<b>Cenestésica/corporal</b>	72,93%	77,02%	50%	72,25%	68,05%	77%
8	<b>Naturalista</b>	60,65%	59%	50%	75%	61,16%	59,75%
9	<b>Existencial</b>	87,75%	73,75%	93,75%	86,25%	85,38%	87%

Fuente: Elaboración a partir de los resultados de esta investigación (Teixeira, L. 2015).

Se el concepto de habilidad intelectual empezar a ser visto por nosotros educadores como algo más amplio, podemos intentar a partir de allí mejorar la enseñanza y las herramientas que utilizamos para lograr éxito. A partir de la cuantificación de las inteligencias de los grupos de alumnos y profesores se pudo percibir lo cuanto dejamos a un lado la oportunidad de trabajarnos los más distintos campos y canales de absorción de informaciones y aprendizados. Lo más curioso es notar que mismo en un grupo que suele trabajar en un sentido cartesiano, basado solamente en el sentido lógico matemático, podemos percibir en los resultados que este no es el único canal de aprendizaje o el de

mayor potencialidad. Se queda claro que cada uno posee una composición intelectual y que podemos trabajar estas diferentes composiciones en conjunto. Y a partir de esto considerar en la relación de educador y educando todas las dimensiones de la organización de las informaciones y también el estilo cognitivo del alumno para que ocurra una acción comunicativa y el aprendizaje sea eficaz, pues lo que importa al final es que la información tenga alcanzado a ellos.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

Muchas son las dimensiones y desafíos confrontados hoy en la tarea de lograr una enseñanza superior. Se presentan ante nosotros en este tiempo, lógicas complejas y de multicanales de comunicación. Se pone entonces necesario comprender y cuestionar se frente a estas nuevas lógicas podemos seguir utilizándonos de conceptos ultrapasados como la clasificación de inteligencia en solo dos puntos únicos de clasificación como el verbalista y el racional. Esto puede dejar al borde otras habilidades e inteligencias y en consecuencia de esto sus sujetos. Tenemos que comprender que vivimos en una sociedad altamente bombardeada por informaciones distintas sobre todo y en tiempo real con flujos muy prontos de personas e imágenes. En estos espacios en la enseñanza urge la necesidad de una nueva premisa comunicativa de complejo mayor. Se pone necesario recordar mismo en faces a todos los canales nuevos de comunicación que las clases aún siguen siendo también un hogar en donde se construyen relaciones entre personas, objetos y símbolos. Y que en los nuevos contextos educativos y laborales, los aspectos sensoriales y psicológicos son cada vez más solicitados. Es nuestra tarea como educadores percibir que en este momento trabajamos con clases de alumnos que no aceptan conceptos como negro o blanco. Tenemos que comprender que ellos trabajan sus instintos en un intento constante de relacionar las informaciones recibidas a la globalidad de las vivenciadas en sus ambientes físicos, sociales, económicos y culturales. Con nuevos canales comunicativos estos llevan una conducta de vivencia de espacios de informaciones múltiples en un contexto de pos modernidad y globalización.

Vivimos ahora un tiempo en que las informaciones son en tiempo real y muchas veces desnudas de prejuicios o refuerzo. Es un momento de una lógica difusa donde el mundo y sus actores se hacen activos e intentan siempre que posible caminar contrarios a un saber cerrado. Son actuaciones que cuestionan

muchas veces hasta la lógica matemática sobrepasándola por las relaciones humanas. Con tanta información y contactos, no es raro que ocurran grandes conflictos en el proceso de socialización del alumno en una escuela que muchas veces confronta el mundo de las ideologías con el mundo laboral real. Son momentos difusos donde el discurso más fuerte entre los docentes es que están llegando a las universidades alumnos cada vez más sin el punto ideal de madurez para comprender el espacio de la enseñanza superior y que muchos de los alumnos tienen graves deficiencias cognitivas en la comprensión y que no tienen la mínima condición para el desarrollo de competencias en el modo de pensar. Se es así, eso hace con que los educadores involucrados en este proceso quédense con más una nueva responsabilidad que es también la de guiar a este estudiante hacia el desarrollo de la capacidad de comprensión y aceptación de su nueva realidad. Hay que pensar cómo trabajar esta nueva lógica con una enseñanza más interactiva. No se puede más ignorar que los moldes de la pedagógica y el formato de enseñanza verbalista que es meramente de transmisión de información no sirve de enseñanza cognitiva a este nuevo perfil de alumno universitario. Está claro que este nuevo contexto presentado trae la necesidad de que profesores y escuelas estén más comprometidos con el desarrollo del modo de pensar del alumno aliados en la búsqueda de nuevos canales múltiples que favorezcan el desarrollo de competencias de pensamientos más autónomos. Es un tiempo de un nuevo tipo de evaluación. Son tiempos que traen a colación problemas, preguntas, diálogos y argumentos. Todo es en exceso, los miedos y las incertezas. Esto nos pide espacios donde haya momentos en que se pueda optimizar expresar pensamientos y sentimientos. En este en el centro del proceso lo que debe importar es el ser humano con sus interés y sus formas de saber que urgen ser compartidos. No caben más allí espacios de enseñanza con saberes fragmentados. Es necesario buscar un conocimiento que contemple la interdisciplinaridad y diversidad en este espacio marcado por antagonismos de

todos los tipos y patrones. Hay que olvidar los prejuicios y aprovecharse de todos los caminos para que se pueda alcanzar aportar elementos de apoyo a la búsqueda del saber con aspectos cognitivos.

Los cambios son importantes y buenos. No aceptar el cambio o el nuevo es un gran error. Muchas veces por no saber cómo actuar, los profesionales de las escuelas siguen trabajando de un modo antiguo sin dar una oportunidad a lo nuevo. Con las nuevas relaciones se no nos atentarnos a estas nuevas realidades lo que se va generar son situaciones conflictivas. Lo que ocurre es que estas nuevas tipologías de personalidades y formas múltiples de sintonía con esta contemporaneidad nos presentan una nueva sociedad que se desdobra en versatilidad y diversidad. Estas nuevas clases cuestionan las reglas y tratan de lograr establecer nuevos patrones. Esto intensifica la complejidad de las relaciones profesor/alumno/escuela y muchas veces genera una impresión de desorden e incerteza.

Este nuevo escenario nos ofrece desafíos. El compromiso debe ser de seguir reflejando esta convergencia de múltiples ideas, comportamientos y medios. Son tiempos de nuevos acuerdos y nuevos contactos sociales. Hay nuevos caminos por trazar y por donde tenemos que aprender como caminar. Los nuevos cambios piden "*experctise*". La metodología andragógica enseñanza cognitiva se presenta como un saber que lleva a "*experctise*". Es un saber que pasa a través del movimiento del cuerpo del sujeto, que cansa el cuerpo, ocupa su tiempo, su mente y su atención en el acto de hacer, en sus procesos. Esta suma, conceptos, objetos, hogares, pensamiento, experiencia resultando en saber conocido. La metodología andragógica trae la posibilidad del saber diferente donde es tarea del profesor y escuela alcanzar métodos y medios para el desarrollo de relaciones personales significativas que proporcionen al alumno alcanzar su autonomía para garantizar su capacidad en escoger inteligentemente la dirección de su camino.

La educación es algo que se construye día a día. Todos los días se aprende. Y dentro de todo este proceso de investigación hay aún acciones que necesitan ser observadas, aprehendidas y estudiadas. Es claro que hay muchos embates y conflictos, como por ejemplo las cuestiones de clave de género que se pudo observar claro en los cursos de tecnologías que surgieran a partir de mis analices de resultados de datos levantados en este estudio. Cuestiones como: ¿Porque solo 10% de profesores de ingeniería son mujeres? ¿Porque solo 14% de alumnas son mujeres? ¿Por qué todos los profesores con becas de pesquisa son hombres? Se puede notar que el espacio educativo también determina lugares distintos para hombres y mujeres muchas veces con disciplinas y currículos trabajados de manera a no permitir, o desestimular hasta mismo la posibilidad de una tentativa de seguir determinadas carreras. ¿No será este un currículo trazado en clave de géneros? Pero estas cuestiones, dejo como sugerencias de investigación para otro momento o para otro investigador.

La educación es un proceso en que las dimensiones, facultades físicas intelectuales y morales del hombre, son consideradas como el conjunto de acuerdos de su desarrollo intelectual con las relaciones sociales. A partir de esa condición y del discurso presentado se constituye en una práctica compleja. Siendo la enseñanza un proceso fundamental en la vida. Son múltiples las variables para sí trabajar la educación en todos los niveles de escolaridad. La educación y en especial la enseñanza superior ponen el énfasis la necesidad de una oferta de condiciones adecuadas para mejorar la interpretación del medio por parte del educando. Es cierto que no es para nada simple tener clara la realidad de cada educando o de sus expectativas personales. Principalmente con todas las solicitudes y demandas que deben ser cumplidas en acuerdo a las reglas administrativas del escenario educativo pero, es de fundamental importancia. Es necesario conocer la multiplicidad que cada uno puede ofrecer, pues el acto de enseñar y aprender tiene relación directa con las vivencias sociales, y esta tiene como tarea principal apoyar y promover las acciones

educativas. Ojala con esta investigación quizás yo pueda incentivar nuevas búsquedas y nuevas práctica docentes que podamos llamar de más humanizada y que pueda contar con currículos diseñados a la base de nuevas formas de pensar y actuar. Acá dejo abierto para otros las cuestiones levantadas en esta búsqueda y termino dejando a todos una frase más que oye en mis entrevistas en el ambiente organizacional educativo donde trabajo y ministro clases el curso de ingeniería. Explico antes que, todos del equipo de ingeniería ganamos y somos invitados a usar guarda polvo con información en el bolsillo que somos de facultad de ingeniería, identificándonos como profesores de la carrera de ingeniería. Como un uniforme, pero no es obligatorio y ningún profesor de otra carrera lo haz, pues solo es obligación el uso para las carreras de la salud. Observe durante mis búsquedas que casi todos los profesores de ingeniería usaban. Lo que para mí era como una actitud muy curiosa, se no es un traje obligatorio o mismo necesario por la función desempeñada. Así empecé a preguntar a mis compañeros porque les gustaba usar el guardapolvo. Y la respuesta que más me impacto fue: ¡Lo uso por tres motivos, respeto, protección y orgullo!

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCALÁ, A. (1999). **¿Es la andragogía una ciencia?** Carracas: Caracas.

AMARAL, N. C. O. (2001). **Financiamento da Educação Superior**. Goiânia: UFG/Depto de Física (digitado).

AURÉLIO, B. (2003). **Dicionário de língua portuguesa**. São Paulo: Atlas.

BEE, H. (1984). **A pessoa em desenvolvimento**. São Paulo: Hbra.

BRAGA, J. L. (2011). **Expertise universitária: um conceito prospectivo**. Revista Brasileira de Pós Graduação, V. 5 Nº 10.

CARDOSO, Ézio J. (2005). **Teoria da Ação Comunicativa: Uma possibilidade para a práxis pedagógica?** Dissertação (mestrado em Educação), Unoeste. Presidente Prudente-SP.

CAMPOS, D. M. de S. (1971). **Psicologia da aprendizagem**. Rio de Janeiro: Vozes.

CAÑÓN, G.; FRIZZO, H. (2009). **Acesso, equidade e permanência no ensino superior: Desafios para o processo de democratização no Brasil**. Minas Gerais: USFJ.

CAVALCANTI, R. A. (1999). **Revista clínica Cirúrgica da Paraíba**, nº 6, ano 4, Julho de 1999.

COLOSSI, N.; CONSENTINO, A.; E. G. QUEIROZ. (2001). **Mudanças no contexto do ensino Superior no Brasil: Uma tendência ao ensino colaborativo**. Rev. FAE, V4, Nº 1. Curitiba; USFC.

DA COSTA N. (1994). **Ensayo sobre os fundamentos da lógica**. 2ª ed. São Paulo: Hucitec.

DE AQUINO, C. T. E. (2007). **Como Aprender: Andragogia e as habilidades de Aprendizagem**. São Paulo: Pearson Prentice hall.

DECI, E. L.; RAYAN R. M. (1985). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**, 1985. Disponível em: <http://books.google.com.br/books?id=p96WmnER4QC&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false> acesso em 3 de novembro de 2008.



DRUCKER, P. (2003). **Administrando em tempos de grandes mudanças**. São Paulo: Pioneira/THOMSON.

FERNÁNDEZ, Néstor S. (2001). **Andragogía. Su ubicación en la educación continúa**. Universidad Nacional Autónoma de México.

FREIRE, Paulo. (1982). **Educação como prática de liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GALIMBERTI, U. (2005). **Técnica e natureza: a inversão de uma relação**. Florianópolis: Socitec e-prints, v. 1, nº 1, p. 3-13 jan/jun.

GONÇALVES, M. A. S. (1999). **Teoria da Ação Comunicativa de Habermas: Possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola**. Educ. Soc. Vol. 20 n 66 Campinas.

GARCIA, C.M. (2005). **A formação de professores: Novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor**. São Paulo: Olho D'Água.

GARDNER, H. (2005). **Las cinco mentes del futuro: Un ensayo educativo**. Barcelona: Paidós Asterisco.

\_\_\_\_\_. **Inteligências múltiplas al redor do mundo**. (2010). Porto Alegre: Artes Médicas.

GEERTZ, C. (1987). **“Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”**. La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.

HABERMAS, J. (2002). **A inclusão do outro: estudos de teoria política**. São Paulo: Loyola.

\_\_\_\_\_. **Consciência moral e agir comunicativo**. (1989). Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro.

\_\_\_\_\_. **Teoría de la acción comunicativa II – Crítica de la razón funcionalista**. (1987). Madri: Taurus.

IBGE/PNAD. (2000). **População Residente. Brasil**. Brasília: IBGE/PNAD.

KNOWLES, M. S.; HOLTON, E. F.; Swanson, R. A. (2005). **The adult learner: The definitive classic in adult education and human resource development** 6th ed. Burlington, MA: Elsevier.

KOLB, David. (1984). **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Englewood Cliffs: Prentice Hall.

LEI 9.394 (1996) - **Diretrizes básicas da educação nacional**. Brasil, Brasília, Editora do Brasil.

LODEÁ, A.L. (2005). **Razão e consenso em Habermas**, Florianópolis: Ed. UFSC.

MAGAHÃES, M; MARTINUZZI, V; TEIXEIRA, M. A. (2004). **Relações entre estilos cognitivos e interesses Vocacionais**. Universidade Federal de Santa Maria, Revista Brasileira de Orientação Profissional.

MARIOTTI, H. (2007). **Pensamento complexo**. São Paulo: Atlas.

MEC/INEP. (2014). **Resultados e Tendências da Educação Superior – Brasil**, Brasília, DF.

MEIRIEU, P. (2013). **Filosofía de la educación y Pedagogía: debates en torno al sujeto en la escuela contemporánea**. Seminario de Doctorado. UNLP, 28 y 29 de octubre, La Plata, Argentina.

MOREIRA, M. A. (1999). **Teorias da aprendizagem**. São Paulo: E. P. U.

NÓVOA, A. (1992). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Don Quixote.

PENNA, A. G.(1995). **Algumas notas sobre os Fundamentos da Teoria Gestaltista da Aprendizagem**. Instituto de Psicologia do Brasil, ano 5, Rio de Janeiro.

PILETTI, N. (1996). **História da Educação no Brasil**. São Paulo: Ática.

PNUD. (2001). **Relatório do Desenvolvimento Humano 2001**. Brasil, Brasília: ONU/PNUD/IDH.

PRÄSS, A. R. (2007). **Teorias de aprendizagem**. Monografia apresentada como requisito para aprovação na disciplina Fundamentos Teóricos para a Pesquisa em Ensino de Física, UFRS/Porto Alegre - RS.

RANCIÈRE, J. (2002). **O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual**. Trad. de Lilian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica. Coleção experiência e sentido.

REGO, T. C. (2000). **Vigotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 8ª ed. Petrópolis: Vozes.

REIS, S. (2004). **Multifaceted Nature of Intrinsic Motivation. The Theory of 16 Basic Desires**. Ohio State University, 2004. Disponível em: [http://sitemaker.umich.edu/cognition\\_and\\_environment/files/reiss-intrinsic-mot.pdf](http://sitemaker.umich.edu/cognition_and_environment/files/reiss-intrinsic-mot.pdf) acesso em 10 de outubro de 2013.

RESENDE, E. (2004). **A força e o poder das competências**. Rio de Janeiro: Qualitymark.

REZENDE; A. L.; VALDES, H. (2006). **Galperin: Implicações educacionais da Teoria de Formação das Ações Mentais por Estágios**. Educação e Sociedade, Campinas, v. 27, n.97, p. 1205-1232. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> acesso em 08 jun 2010.

ROBIN S. P. (2005). **Comportamento organizacional**. São Paulo: Editora Pearson.

SILVA, J. C. T.; PLONSKI, G. A. (2002). **Gestão da tecnologia: desafios para pequenas e médias empresas**. Revista Produção, Associação Brasileira de Engenharia de Produção. FE / Universidade Estadual Paulista-Unesp. São Paulo.

SINAIS. (2010). **Instrumento de Avaliação de Cursos Superiores de Tecnologia**. Brasil, Brasília: INEP/DAES/ME.

SOLOMON, M. R. (2008). **Consumer Behavior: in fashion**. Rio de Janeiro: Prentice Hall.

TAVARES, W. R. (2010). **Gestão do conhecimento, educação e sociedade**. São Paulo: Ícone.

TEIXEIRA, A. (1956). **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

ZABALA, A.; ARNAU, L. (2010). **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed.

\_\_\_\_\_. (2001). **Objetivo competência – por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas.

ZUIN, V. G. (2009). **Para além dos muros da escola**. Educação e Sociedade. Campinas, v. 30, nº 109, p.1245-1249, set / dez. 2009. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 set. 2012.

WURMAN, R. S. (1991). **Ansiedade de informação: como transformar informação em compreensão**. Trad. de Virgílio Freire. São Paulo: Cultura Editores Associados.

# **ANEXOS**

# Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

## TÍTULO I

### Da Educação

**Art. 1º.** A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

**§ 1º.** Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

**§ 2º.** A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

## TÍTULO II

### Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

**Art. 2º.** A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

**Art. 3º.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

### TÍTULO III

#### Do Direito à Educação e do Dever de Educar

**Art. 4º.** O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

- I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
- II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;
- III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;
- IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;
- V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
- VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
- VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

**Art. 5º.** O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

**§ 1º.** Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

**§ 2º.** Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

**§ 3º.** Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do Art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

**§ 4º.** Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

**§ 5º.** Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

**Art. 6º.** É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

**Art. 7º.** O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:



- I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
- II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;
- III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no Art. 213 da Constituição Federal.

## TÍTULO IV

### Da Organização da Educação Nacional

**Art. 8º.** A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

**§ 1º.** Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

**§ 2º.** Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

**Art. 9º.** A União incumbir-se-á de:

- I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;
- II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;
- III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;
- IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;
- V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;
- VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;
- VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

**§ 1º.** Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

**§ 2º.** Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

**§ 3º.** As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

**Art. 10º.** Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

**Art. 11º.** Os Municípios incumbir-se-ão de:

- I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- II exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;
- III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;
- V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

**Art. 12º.** Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

**Art. 13º.** Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

**Art. 14º.** Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

**Art. 15º.** Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

**Art. 16º.** O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

**Art. 17º.** Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

**Art. 18º.** Os sistemas municipais de ensino compreendem:

**I** as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

**II** - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

**III** - os órgãos municipais de educação.

**Art. 19º.** As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

**I** - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

**II** - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

**Art. 20º.** As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

**I** - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

**II** - comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

**III** - confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

**IV** - filantrópicas, na forma da lei.

## TÍTULO V

### Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

## *CAPÍTULO I*

### Da Composição dos Níveis Escolares

**Art. 21º.** A educação escolar compõe-se de:

- I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;
- II educação superior.

## *CAPÍTULO II*

### Da Educação Básica

## **SEÇÃO I**

### Das Disposições Gerais

**Art. 22º.** A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

**Art. 23º.** A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

**§ 1º.** A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

**§ 2º.** O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

**Art. 24º.** A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

- I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

- a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;
- b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;



independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III

nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de freqüência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a freqüência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

**Art. 25º.** Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

**Art. 26º.** Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

**§ 1º.** Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

**§ 2º.** O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

**§ 3º.** A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

**§ 4º.** O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

**§ 5º.** Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

**Art. 27º.** Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

- I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
- II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
- III - orientação para o trabalho;
- IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

**Art. 28º.** Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

## SEÇÃO II

### Da Educação Infantil

**Art. 29º.** A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

**Art. 30º.** A educação infantil será oferecida em:

- I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
- II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

**Art. 31º.** Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

## SEÇÃO III

### Do Ensino Fundamental

**Art. 32º.** O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

- I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º. É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º. O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

**Art. 33º.** O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

- I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou
- II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

**Art. 34º.** A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

**§ 1º.** São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

**§ 2º.** O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

## SEÇÃO IV

### Do Ensino Médio

**Art. 35º.** O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

**Art. 36º.** O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

- I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
- II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;
- III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

**§ 1º.** Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

## SEÇÃO V

### Da Educação de Jovens e Adultos

**Art. 37º.** A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

**Art. 38º.** Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

## CAPÍTULO III

### Da Educação Profissional

**Art. 39º.** A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

**Art. 40º.** A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

**Art. 41º.** O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

**Art. 42º.** As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

## *CAPÍTULO IV*

### Da Educação Superior

**Art. 43º.** A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

**Art. 44º.** A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

**Art. 45º.** A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

**Art. 46º.** A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

**§ 1º.** Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

**§ 2º.** No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

**Art. 47º.** Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

**§ 1º.** As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

**§ 2º.** Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

**§ 3º.** É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

**§ 4º.** As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

**Art. 48º.** Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

**§ 1º.** Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

**§ 2º.** Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

**§ 3º.** Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pósgraduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

**Art. 49º.** As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

**Art. 50º.** As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

**Art. 51º.** As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

**Art. 52º.** As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

**Art. 53º.** No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;



- II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;
- III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;
- IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;
- V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;
- VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;
- VII - firmar contratos, acordos e convênios;
- VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;
- IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;
- X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.  
Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

- I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;
- II - ampliação e diminuição de vagas;
- III - elaboração da programação dos cursos;
- IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;
- V - contratação e dispensa de professores;
- VI - planos de carreira docente.

**Art. 54º.** As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

**§ 1º.** No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

- I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

- II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;
- III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;
- IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;
- V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;
- VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;
- VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

**Art. 55º.** Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

**Art. 56º.** As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

**Art. 57º.** Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

## *CAPÍTULO V*

### Da Educação Especial

**Art. 58º.** Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

**§ 3º.** A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

**Art. 59º.** Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

- I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;
- II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
- III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
- IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;
- V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

**Art. 60º.** Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

## TÍTULO VI

### Dos Profissionais da Educação

**Art. 61º.** A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

- I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
- II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

**Art. 62º.** A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do

magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

**Art. 63º.** Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

**Art. 64º.** A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

**Art. 65º.** A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

**Art. 66º.** A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

**Art. 67º.** Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

## TÍTULO VII

### Dos Recursos financeiros

**Art. 68º.** Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

- I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;
- III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;
- IV - receita de incentivos fiscais;
- V - outros recursos previstos em lei.

**Art. 69º.** A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

**§ 1º.** A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

**§ 2º.** Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

**§ 3º.** Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estatuídos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

**§ 4º.** As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

**§ 5º.** O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

- I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;
- II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;
- III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

**§ 6º.** O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

**Art. 70º.** 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 profissionais 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 necessárias 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.

**Art. 71º.** Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

- I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;
- II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;
- III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;
- IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;
- V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;
- VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

**Art. 72º.** As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do Art. 165 da Constituição Federal.

**Art. 73º.** Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no Art. 212 da Constituição Federal, no Art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

**Art. 74º.** A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

**Art. 75º.** A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

**§ 1º.** A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

**§ 2º.** A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

**§ 3º.** Com base nos critérios estabelecidos nos § 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

**§ 4º.** A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do Art. 10 e o inciso V do Art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

**Art. 76º.** A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

**Art. 77º.** Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

- I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;
- II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;
- III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

**§ 1º.** Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

**§ 2º.** As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

## TÍTULO VIII

### Das Disposições Gerais

**Art. 78º.** O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

**Art. 79º.** A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

**§ 1º.** Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

**§ 2º.** Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

**Art. 80º.** O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.



**§ 1º.** A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

**§ 2º.** A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

**§ 3º.** As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

**§ 4º.** A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

**Art. 81º.** É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

**Art. 82º.** Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

**Art. 83º.** O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

**Art. 84º.** Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

**Art. 85º.** Qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos, ressalvados os direitos assegurados pelos arts. 41 da Constituição Federal e 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

**Art. 86º.** As instituições de educação superior constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica.

## TÍTULO IX

## Das Disposições Transitórias

**Art. 87º.** É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

**§ 1º.** A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

**§ 2º.** O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze e de quinze a dezesseis anos de idade.

**§ 3º.** Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

I - matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental;

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

**§ 4º.** Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

**§ 5º.** Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

**§ 6º.** A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao cumprimento do Art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados.

**Art. 88º.** A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação.

**§ 1º.** As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.

**§ 2º.** O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do Art. 52 é de oito anos.

**Art. 89º.** As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.

**Art. 90º.** As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária.

**Art. 91º.** Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

**Art. 92º.** Revogam-se as disposições das Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis nºs 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis nºs 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário.

Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Independência e 108º da República.

**FERNANDO HENRIQUE CARDOSO**

**Paulo Renato Souza**

## Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos

### LEI Nº 10.861, DE 14 DE ABRIL DE 2004.

Conversão da MPv nº 147, de 2003

Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

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

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do [art 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.](#)

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional.

§ 2º O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal.

Art. 2º O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único. Os resultados da avaliação referida no **caput** deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas,

projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

§ 1º Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no **caput** deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

§ 2º Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa **in loco**.

§ 3º A avaliação das instituições de educação superior resultará na aplicação de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 4º A avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial as relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

§ 1º A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.

§ 2º A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

Art. 5º A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

§ 1º O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art. 10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei.

§ 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

Art. 6º Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com as atribuições de:

I – propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes;

II – estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

III – formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação;

IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior;

V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI – elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministro de Estado da Educação;

VII – realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 7º A CONAES terá a seguinte composição:

I – 1 (um) representante do INEP;

II – 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES;

III – 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior;

IV – 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior;

V – 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior;

VI – 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior;

VII – 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber científico, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior.

§ 1º Os membros referidos nos incisos I e II do **caput** deste artigo serão designados pelos titulares dos órgãos por eles representados e aqueles referidos no inciso III do **caput** deste artigo, pelo Ministro de Estado da Educação.

§ 2º O membro referido no inciso IV do **caput** deste artigo será nomeado pelo Presidente da República para mandato de 2 (dois) anos, vedada a recondução.

§ 3º Os membros referidos nos incisos V a VII do **caput** deste artigo serão nomeados pelo Presidente da República para mandato de 3 (três) anos, admitida 1 (uma) recondução, observado o disposto no parágrafo único do art. 13 desta Lei.

§ 4º A CONAES será presidida por 1 (um) dos membros referidos no inciso VII do **caput** deste artigo, eleito pelo colegiado, para mandato de 1 (um) ano, permitida 1 (uma) recondução.

§ 5º As instituições de educação superior deverão abonar as faltas do estudante que, em decorrência da designação de que trata o inciso IV do **caput** deste artigo, tenha participado de reuniões da CONAES em horário coincidente com as atividades acadêmicas.

§ 6º Os membros da CONAES exercem função não remunerada de interesse público relevante, com precedência sobre quaisquer outros cargos públicos de que sejam titulares e, quando convocados, farão jus a transporte e diárias.

Art. 8º A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP.

Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos.

Art. 10. Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter:

I – o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II – os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;

III – a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV – a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º O protocolo a que se refere o **caput** deste artigo será público e estará disponível a todos os interessados.

§ 2º O descumprimento do protocolo de compromisso, no todo ou em parte, poderá ensejar a aplicação das seguintes penalidades:

I – suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II – cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos;

III – advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior.

§ 3º As penalidades previstas neste artigo serão aplicadas pelo órgão do Ministério da Educação responsável pela regulação e supervisão da educação superior, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, em processo administrativo próprio, ficando assegurado o direito de ampla defesa e do contraditório.

§ 4º Da decisão referida no § 2º deste artigo caberá recurso dirigido ao Ministro de Estado da Educação.

§ 5º O prazo de suspensão da abertura de processo seletivo de cursos será definido em ato próprio do órgão do Ministério da Educação referido no § 3º deste artigo.



Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes:

I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior.

Art. 12. Os responsáveis pela prestação de informações falsas ou pelo preenchimento de formulários e relatórios de avaliação que impliquem omissão ou distorção de dados a serem fornecidos ao SINAES responderão civil, penal e administrativamente por essas condutas.

Art. 13. A CONAES será instalada no prazo de 60 (sessenta) dias a contar da publicação desta Lei.

Parágrafo único. Quando da constituição da CONAES, 2 (dois) dos membros referidos no inciso VII do **caput** do art. 7º desta Lei serão nomeados para mandato de 2 (dois) anos.

Art. 14. O Ministro de Estado da Educação regulamentará os procedimentos de avaliação do SINAES.

Art. 15. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 16. Revogam-se a [alínea a do § 2º do art. 9º da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961](#), e os [arts 3º e 4º da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995](#).

Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Tarso Genro*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 15.4.2004

\*

**Presidência da República**



**Subchefe para Assuntos Jurídicos**

[DECRETONº5.773,DE9DEMAIODE2006.](#)

Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA**, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto nos arts. 9º, incisos VI, VIII e IX, e 46, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, na Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999, e na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, e,

**DECRETA:**

**CAPÍTULO I**

**DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SISTEMA FEDERAL  
DE ENSINO**

Art. 1º Este Decreto dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.

§ 1º A regulação será realizada por meio de atos administrativos autorizativos do funcionamento de instituições de educação superior e de cursos de graduação e seqüenciais.

§ 2º A supervisão será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de educação superior no sistema federal de ensino com a legislação aplicável.

§ 3º A avaliação realizada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES constituirá referencial básico para os processos de regulação e supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade.

Art. 2º O sistema federal de ensino superior compreende as instituições federais de educação superior, as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada e os órgãos federais de educação superior.

Art. 3º As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação - CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, na forma deste Decreto.

Parágrafo único. As competências previstas neste Decreto serão exercidas sem prejuízo daquelas previstas na estrutura regimental do Ministério da Educação e do INEP, bem como nas demais normas aplicáveis.

Art. 4º Ao Ministro de Estado da Educação, como autoridade máxima da educação superior no sistema federal de ensino, compete, no que respeita às funções disciplinadas por este Decreto:

I - homologar deliberações do CNE em pedidos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior;

II - homologar os instrumentos de avaliação elaborados pelo INEP; III - homologar os pareceres da CONAES;

IV - homologar pareceres e propostas de atos normativos aprovadas pelo CNE; e

V - expedir normas e instruções para a execução de leis, decretos e regulamentos.

Art. 5º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao Ministério da Educação, por intermédio de suas Secretarias, exercer as funções de regulação e supervisão da educação superior, em suas respectivas áreas de atuação.

§ 1º No âmbito do Ministério da Educação, além do Ministro de Estado da Educação, desempenharão as funções regidas por este Decreto a Secretaria de Educação Superior, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a Secretaria de Educação a Distância, na execução de suas respectivas competências.

§ 2º À Secretaria de Educação Superior compete especialmente:

I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e recredenciamento de instituições de educação superior, promovendo as diligências necessárias;

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e seqüenciais, promovendo as diligências necessárias;

III - propor ao CNE diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições;

IV - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos de graduação e seqüenciais;

V - aprovar os instrumentos de avaliação para autorização de cursos de graduação e seqüenciais, elaborados pelo INEP, e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação;

VI - exercer a supervisão de instituições de educação superior e de cursos de graduação, exceto tecnológicos, e seqüenciais;

VII - celebrar protocolos de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61; e

VIII - aplicar as penalidades previstas na legislação, de acordo com o disposto no Capítulo III deste Decreto.

§ 3º À Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica compete especialmente:

I - instruir e exarar parecer nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior tecnológica, promovendo as diligências necessárias;

II - instruir e decidir os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, promovendo as diligências necessárias;

III - propor ao CNE diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior tecnológica;

IV - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores de tecnologia;

V - aprovar os instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores de tecnologia, elaborados pelo INEP, e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação;

VI - elaborar catálogo de denominações de cursos superiores de tecnologia, para efeito de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia;

VII - apreciar pedidos de inclusão e propor ao CNE a exclusão de denominações de cursos superiores de tecnologia do catálogo de que trata o inciso VI;

VIII - exercer a supervisão de instituições de educação superior tecnológica e de cursos superiores de tecnologia;

IX - celebrar protocolos de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61; e

X - aplicar as penalidades previstas na legislação, de acordo com o disposto no Capítulo III deste Decreto.

§ 4º À Secretaria de Educação a Distância compete especialmente:

I - examinar parecer sobre os pedidos de credenciamento e reconhecimentos de instituições específicas para oferta de educação superior a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância;

II - examinar parecer sobre os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de educação a distância, no que se refere às tecnologias e processos próprios da educação a distância;

III - propor ao CNE, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições específico para oferta de educação superior a distância;

IV - estabelecer diretrizes, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para autorização de cursos superiores a distância; e

V - exercer, compartilhadamente com a Secretaria de Educação Superior e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, a supervisão dos cursos de graduação e seqüenciais a distância, no que se refere a sua área de atuação.

Art. 6º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao CNE:

I - exercer atribuições normativas, deliberativas e de assessoramento do Ministro de Estado da Educação;

II - deliberar, com base no parecer da Secretaria competente, observado o disposto no art. 4º, inciso I, sobre pedidos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de educação superior e específico para a oferta de cursos de educação superior a distância;

III - recomendar, por sua Câmara de Educação Superior, providências das Secretarias, entre as quais a celebração de protocolo de compromisso, quando não satisfeito o padrão de qualidade específico para credenciamento e reconhecimentos de universidades, centros universitários e faculdades;

IV - deliberar sobre as diretrizes propostas pelas Secretarias para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições;

V - aprovar os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições, elaborados pelo INEP;

VI - deliberar, por sua Câmara de Educação Superior, sobre a exclusão de denominação de curso superior de tecnologia do catálogo de que trata o art. 5º, § 3º, inciso VII;

VII - aplicar as penalidades previstas no Capítulo IV deste Decreto; VIII - julgar recursos, nas hipóteses previstas neste Decreto;

IX - analisar questões relativas à aplicação da legislação da educação superior; e

X - orientar sobre os casos omissos na aplicação deste Decreto, ouvido o órgão de consultoria jurídica do

Ministério da Educação.

Art. 7º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete ao INEP:

I - realizar visitas para avaliação in loco nos processos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e seqüenciais;

II - realizar as diligências necessárias à verificação das condições de funcionamento de instituições e cursos, como subsídio para o parecer da Secretaria competente, quando solicitado;

III - realizar a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes; IV - elaborar os instrumentos de avaliação conforme as diretrizes da CONAES;

V - elaborar os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições e autorização de cursos, conforme as diretrizes do CNE e das Secretarias, conforme o caso; e

VI - constituir e manter banco público de avaliadores especializados, conforme diretrizes da CONAES.

Art. 8º No que diz respeito à matéria objeto deste Decreto, compete à CONAES: I - coordenar e supervisionar o SINAES;

II - estabelecer diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação de cursos de graduação e de avaliação interna e externa de instituições;



III - estabelecer diretrizes para a constituição e manutenção do banco público de avaliadores especializados; IV - aprovar os instrumentos de avaliação referidos no inciso II e submetê-los à homologação pelo Ministro de Estado da Educação;

V - submeter à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos para aplicação do

Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE;

VI - avaliar anualmente as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes do SINAES;

VII - estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes;

VIII - ter acesso a dados, processos e resultados da avaliação; e

IX - submeter anualmente, para fins de publicação pelo Ministério da Educação, relatório com os resultados globais da avaliação do SINAES.

## CAPÍTULO II DA REGULAÇÃO Seção.

### Dos Atos Autorizativos

Art. 9º A educação superior é livre à iniciativa privada, observadas as normas gerais da educação nacional e mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 10. O funcionamento de instituição de educação superior e a oferta de curso superior dependem de ato autorizativo do Poder Público, nos termos deste Decreto.

§ 1º São modalidades de atos autorizativos os atos administrativos de credenciamento e credenciamento de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como suas respectivas modificações.

§ 2º Os atos autorizativos fixam os limites da atuação dos agentes públicos e privados em matéria de educação superior.

§ 3º A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados,

---

periodicamente, após processo regular de avaliação, nos termos da [Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004](#).

§ 4º Qualquer modificação na forma de atuação dos agentes da educação superior após a expedição do ato autorizativo, relativa à mantenedora, à abrangência geográfica das atividades, habilitações, vagas, endereço de oferta dos cursos ou qualquer outro elemento relevante para o exercício das funções educacionais, depende de modificação do ato autorizativo originário, que se processará na forma de pedido de aditamento.

§ 5º Havendo divergência entre o ato autorizativo e qualquer documento de instrução do processo, prevalecerá o ato autorizativo.

§ 6º Os prazos contam-se da publicação do ato autorizativo.

§ 7º Os atos autorizativos são válidos até sessenta dias após a comunicação do resultado da avaliação pelo INEP, observado o disposto no art. 70.

§ 8º O protocolo do pedido de credenciamento de instituição de educação superior, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de curso superior prorroga a validade do ato autorizativo pelo prazo máximo de um ano.

§ 9º Todos os processos administrativos previstos neste Decreto observarão o \_\_\_\_\_

disposto na [Lei nº 9.784, de 29 de janeiro de 1999](#).

Art. 11. O funcionamento de instituição de educação superior ou a oferta de curso superior sem o devido

ato autorizativo configura irregularidade administrativa, nos termos deste Decreto, sem prejuízo dos efeitos da legislação civil e penal.

§ 1º Na ausência de qualquer dos atos autorizativos exigidos nos termos deste Decreto, fica vedada a admissão de novos estudantes pela instituição, aplicando-se as medidas punitivas e reparatórias cabíveis.

§ 2º A instituição que oferecer curso antes da devida autorização, quando exigível, terá sobrestados os processos de autorização e credenciamento em curso, pelo prazo previsto no parágrafo único do art. 68.

§ 3º O Ministério da Educação determinará, motivadamente, como medida cautelar, a suspensão preventiva da admissão de novos alunos em cursos e instituições irregulares, visando evitar prejuízo a novos alunos.

§ 4º Na hipótese do § 3º, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias, sem efeito suspensivo.

## Seção II

### Do Credenciamento e Recredenciamento de Instituição de Educação Superior

#### Subseção I

#### Das Disposições Gerais

Art. 12. As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como:

I - faculdades;

II - centros universitários; e

III - universidades.

Art. 13. O início do funcionamento de instituição de educação superior é condicionado à edição prévia de ato de credenciamento pelo Ministério da Educação.

§ 1º A instituição será credenciada originalmente como faculdade.

§ 2º O credenciamento como universidade ou centro universitário, com as conseqüentes prerrogativas de autonomia, depende do credenciamento específico de instituição já credenciada, em funcionamento regular e com padrão satisfatório de qualidade.

§ 3º O indeferimento do pedido de credenciamento como universidade ou centro universitário não impede o credenciamento subsidiário como centro universitário ou faculdade, cumpridos os requisitos previstos em lei.

§ 4º O primeiro credenciamento terá prazo máximo de três anos, para faculdades e centros universitários, e de cinco anos, para universidades.

Art. 14. São fases do processo de credenciamento:

I - protocolo do pedido junto à Secretaria competente, instruído conforme disposto nos arts. 15 e 16; II - análise documental pela Secretaria competente;

III - avaliação in loco pelo INEP;

IV - parecer da Secretaria competente; V - deliberação pelo CNE; e

VI - homologação do parecer do CNE pelo Ministro de Estado da Educação.

Art. 15. O pedido de credenciamento deverá ser instruído com os seguintes

documentos: I - da mantenedora:

a) atos constitutivos, devidamente registrados no órgão competente, que atestem sua existência e capacidade jurídica, na forma da legislação civil;

b) comprovante de inscrição no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas do Ministério da

Fazenda - CNPJ/MF;

c) comprovante de inscrição nos cadastros de contribuintes estadual e municipal, quando for o caso;

d) certidões de regularidade fiscal perante as Fazendas Federal, Estadual e Municipal;

e) certidões de regularidade relativa à Seguridade Social e ao Fundo de Garantia do Tempo de Serviço - FGTS;

f) demonstração de patrimônio para manter a instituição;

g) para as entidades sem fins lucrativos, demonstração de aplicação dos seus excedentes financeiros para os fins da instituição mantida; não remuneração ou concessão de vantagens ou benefícios a seus instituidores, dirigentes, sócios, conselheiros, ou equivalentes e, em caso de encerramento de suas atividades, destinação de seu patrimônio a outra instituição congênere ou ao Poder Público, promovendo, se necessário, a alteração estatutária correspondente; e

h) para as entidades com fins lucrativos, apresentação de demonstrações financeiras atestadas por profissionais competentes;

II - da instituição de educação superior:

a) comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco, prevista na [Lei nº 10.870, de 19 de maio de](#)

[2004](#);

b) plano de desenvolvimento institucional;

c) regimento ou estatuto; e

d) identificação dos integrantes do corpo dirigente, destacando a experiência acadêmica e administrativa de cada um.

Art. 16. O plano de desenvolvimento institucional deverá conter, pelo menos, os seguintes elementos:

I - missão, objetivos e metas da instituição, em sua área de atuação, bem como seu histórico de implantação e desenvolvimento, se for o caso;

II - projeto pedagógico da instituição;

III - cronograma de implantação e desenvolvimento da instituição e de cada um de seus cursos, especificando-se a programação de abertura de cursos, aumento de vagas, ampliação das instalações físicas e, quando for o caso, a previsão de abertura dos cursos fora de sede;

IV - organização didático-pedagógica da instituição, com a indicação de número de turmas previstas por curso, número de alunos por turma, locais e turnos de funcionamento e eventuais inovações consideradas significativas, especialmente quanto a flexibilidade dos componentes curriculares, oportunidades diferenciadas de integralização do curso, atividades práticas e estágios, desenvolvimento de materiais pedagógicos e incorporação de avanços tecnológicos;

V - perfil do corpo docente, indicando requisitos de titulação, experiência no magistério superior e experiência profissional não-acadêmica, bem como os critérios de seleção e contratação, a existência de plano de carreira, o regime de trabalho e os procedimentos para substituição eventual dos professores do quadro;

VI - organização administrativa da instituição, identificando as formas de participação dos professores e alunos nos órgãos colegiados responsáveis pela condução dos assuntos acadêmicos e os procedimentos de auto-avaliação institucional e de atendimento aos alunos;

VII - infra-estrutura física e instalações acadêmicas, especificando:

a) com relação à biblioteca: acervo de livros, periódicos acadêmicos e científicos e assinaturas de revistas e jornais, obras clássicas, dicionários e enciclopédias, formas de atualização e expansão, identificado sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos; vídeos, DVD, CD, CD-ROMS e assinaturas eletrônicas; espaço físico para estudos e horário de funcionamento, pessoal técnico administrativo e serviços oferecidos;



b) com relação aos laboratórios: instalações e equipamentos existentes e a serem adquiridos, identificando sua correlação pedagógica com os cursos e programas previstos, os recursos de informática disponíveis, informações concernentes à relação equipamento/aluno; e descrição de inovações tecnológicas consideradas significativas; e

c) plano de promoção de acessibilidade e de atendimento prioritário, imediato e diferenciado às pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais ou com mobilidade reduzida, para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte; dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, serviços de tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS;

VIII - oferta de educação a distância, sua abrangência e pólos de apoio presencial; IX - oferta de cursos e programas de mestrado e doutorado; e

X - demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.

Art. 17. A Secretaria de Educação Superior ou a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, conforme o caso, receberá os documentos protocolados e dará impulso ao processo.

§ 1º A Secretaria competente procederá à análise dos documentos sob os aspectos da regularidade formal e do mérito do pedido.

§ 2º A Secretaria, após análise documental, encaminhará o processo ao INEP para avaliação in loco.

§ 3º A Secretaria poderá realizar as diligências necessárias à completa instrução do processo, visando subsidiar a deliberação final das autoridades competentes.

§ 4º A Secretaria solicitará parecer da Secretaria de Educação a Distância, quando for o caso, e, ao final, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP, emitirá parecer.

Art. 18. O processo será encaminhado ao CNE, para deliberação, em ato único, motivadamente, sobre a conformidade do estatuto ou do regimento com a legislação aplicável, a regularidade da instrução e o mérito do pedido.

Parágrafo único. Da decisão do CNE caberá recurso administrativo, na forma de seu regimento interno.

Art. 19. O processo será restituído à Secretaria competente, que o encaminhará ao Ministro de Estado da

Educação para homologação do parecer do CNE.

Parágrafo único. O Ministro de Estado da Educação poderá restituir o processo ao CNE para reexame, motivadamente.

## Subseção II

### Do Recredenciamento

Art. 20. A instituição deverá protocolar pedido de recredenciamento ao final de cada ciclo avaliativo do

SINAES junto à Secretaria competente, devidamente instruído, no prazo previsto no § 7º do art. 10.

Parágrafo único. O processo de recredenciamento observará as disposições processuais referentes ao pedido de credenciamento, no que couber.

Art. 21. O pedido de recredenciamento de instituição de educação superior deve ser instruído com os seguintes documentos:

I - quanto à mantenedora, os documentos referidos no art. 15, inciso I; e

II - quanto à instituição de educação superior, a atualização do plano de desenvolvimento institucional, do regimento ou estatuto e das informações relativas ao corpo dirigente, com destaque para as alterações ocorridas após o credenciamento.

Art. 22. O deferimento do pedido de recredenciamento é condicionado à demonstração do funcionamento

regular da instituição e terá como referencial básico os processos de avaliação do SINAES.

§ 1º A Secretaria competente considerará, para fins regulatórios, o último relatório de avaliação disponível no SINAES.

§ 2º Caso considere necessário, a Secretaria solicitará ao INEP realização de nova avaliação in loco.

Art. 23. O resultado insatisfatório da avaliação do SINAES enseja a celebração de protocolo de compromisso, na forma dos arts. 60 e 61 deste Decreto.

Parágrafo único. Expirado o prazo do protocolo de compromisso sem o cumprimento satisfatório das metas nele estabelecidas, será instaurado processo administrativo, na forma do art. 63, inciso II, ficando suspensa a tramitação do pedido de credenciamento até o encerramento do processo.

### Subseção III

#### Do Credenciamento de Curso ou Campus Fora de Sede

Art. 24. As universidades poderão pedir credenciamento de curso ou campus fora de sede em Município diverso da abrangência geográfica do ato de credenciamento, desde que no mesmo Estado.

§ 1º O curso ou campus fora de sede integrará o conjunto da universidade e não gozará de prerrogativas de autonomia.

§ 2º O pedido de credenciamento de curso ou campus fora de sede se processará como aditamento ao ato de credenciamento, aplicando-se, no que couber, as disposições processuais que regem o pedido de credenciamento.

### Subseção IV

## Da Transferência de Manutenção

Art. 25. A alteração da manutenção de qualquer instituição de educação superior deve ser submetida ao

Ministério da Educação.

§ 1º O novo mantenedor deve apresentar os documentos referidos no art. 15, inciso I, deste Decreto.

§ 2º O pedido tramitará na forma de aditamento ao ato de credenciamento ou reconhecimento da instituição, sujeitando-se a deliberação específica das autoridades competentes.

§ 3º É vedada a transferência de cursos ou programas entre mantenedoras.

§ 4º Não se admitirá a transferência de manutenção em favor de postulante que, diretamente ou por qualquer entidade mantida, tenha recebido penalidades, em matéria de educação superior, perante o sistema federal de ensino, nos últimos cinco anos.

## Subseção V

### Do Credenciamento Específico para Oferta de Educação a Distância

Art. 26. A oferta de educação a distância é sujeita a credenciamento específico, nos termos de regulamentação própria.

§ 1º O pedido observará os requisitos pertinentes ao credenciamento de instituições e será instruído pela

Secretaria de Educação Superior ou pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, conforme o caso, com a colaboração da Secretaria de Educação a Distância.

§ 2º O pedido de credenciamento de instituição de educação superior para a oferta de educação a distância deve ser instruído com o comprovante do recolhimento da taxa de avaliação in loco e documentos referidos em regulamentação específica.

§ 3º Aplicam-se, no que couber, as disposições que regem o credenciamento e o recredenciamento de instituições de educação superior.

### Seção III

#### Da Autorização, do Reconhecimento e da Renovação de Reconhecimento de Curso Superior

##### Subseção I Da Autorização

Art. 27. A oferta de cursos superiores em faculdade ou instituição equiparada, nos termos deste Decreto, depende de autorização do Ministério da Educação.

§ 1º O disposto nesta Subseção aplica-se aos cursos de graduação e seqüenciais.

§ 2º Os cursos e programas oferecidos por instituições de pesquisa científica e tecnológica submetem-se ao disposto neste Decreto.

Art. 28. As universidades e centros universitários, nos limites de sua autonomia, observado o disposto nos

§§ 2º e 3º deste artigo, independem de autorização para funcionamento de curso superior, devendo informar à Secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento, no prazo de sessenta dias.

§ 1º Aplica-se o disposto no caput a novas turmas, cursos congêneres e toda alteração que importe aumento no número de estudantes da instituição ou modificação das condições constantes do ato de credenciamento.

~~— § 2º A criação de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, deverá ser submetida, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde.~~

§ 2º A criação de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, deverá ser submetida, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde, previamente à autorização pelo Ministério da Educação. [\(RedaçãodapeloDecretonº5.840de2006\)](#)

§ 3º O prazo para a manifestação prevista no § 2º é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

Art. 29. São fases do processo de autorização:

I - protocolo do pedido junto à Secretaria competente, instruído conforme disposto no art. 30 deste Decreto; II - análise documental pela Secretaria competente;

III - avaliação in loco pelo INEP; e

IV - decisão da Secretaria competente.

Art. 30. O pedido de autorização de curso deverá ser instruído com os seguintes documentos: I - comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco;

II - projeto pedagógico do curso, informando número de alunos, turnos, programa do curso e demais elementos acadêmicos pertinentes;

III - relação de docentes, acompanhada de termo de compromisso firmado com a instituição, informando-se a respectiva titulação, carga horária e regime de trabalho; e

IV - comprovante de disponibilidade do imóvel.

Art. 31. A Secretaria competente receberá os documentos protocolados e dará impulso ao processo.

§ 1º A Secretaria realizará a análise documental, as diligências necessárias à completa instrução do

processo e o encaminhará ao INEP para avaliação in loco.

§ 2º A Secretaria solicitará parecer da Secretaria de Educação a Distância, quando for o caso.

§ 3º A Secretaria oficiará o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou o Conselho Nacional de Saúde, nas hipóteses do art. 28.

§ 4º A Secretaria procederá à análise dos documentos sob os aspectos da regularidade formal e do mérito do pedido, tendo como referencial básico o relatório de avaliação do INEP, e ao final decidirá o pedido.

Art. 32. O Secretário competente poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional: I - deferir o pedido de autorização de curso;

II - deferir o pedido de autorização de curso, em caráter experimental, nos termos do [art. 81 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#); ou

III - indeferir, motivadamente, o pedido de autorização de curso.

Art. 33. Da decisão do Secretário, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias.

## Subseção II

### Do Reconhecimento

Art. 34. O reconhecimento de curso é condição necessária, juntamente com o registro, para a validade nacional dos respectivos diplomas.



Art. 35. A instituição deverá protocolar pedido de reconhecimento de curso decorrido pelo menos um ano do início do curso e até a metade do prazo para sua conclusão.

§ 1º O pedido de reconhecimento deverá ser instruído com os seguintes documentos: I - comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco;

II - projeto pedagógico do curso, incluindo número de alunos, turnos e demais elementos acadêmicos pertinentes;

III - relação de docentes, constante do cadastro nacional de docentes; e

IV - comprovante de disponibilidade do imóvel.

§ 2º Os cursos autorizados nos termos deste Decreto ficam dispensados do cumprimento dos incisos II e IV, devendo apresentar apenas os elementos de atualização dos documentos juntados por ocasião da autorização.

§ 3º A Secretaria competente considerará, para fins regulatórios, o último relatório de avaliação disponível no SINAES.

§ 4º Caso considere necessário, a Secretaria solicitará ao INEP realização de nova avaliação in loco.

Art. 36. O reconhecimento de cursos de graduação em direito e em medicina, odontologia e psicologia, deverá ser submetido, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde.

Parágrafo único. O prazo para a manifestação prevista no caput é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

Art. 37. No caso de curso correspondente a profissão regulamentada, a Secretaria abrirá prazo para que o respectivo órgão de regulamentação profissional, de âmbito nacional, querendo, ofereça subsídios à decisão do Ministério da Educação, em sessenta dias.

§ 1º Decorrido o prazo fixado no caput, a Secretaria abrirá prazo para manifestação do requerente, por trinta dias.

§ 2º Instruído o processo, a Secretaria examinará os documentos e decidirá o pedido.

Art. 38. O deferimento do pedido de reconhecimento terá como referencial básico os processos de avaliação do SINAES.

Art. 39. O resultado insatisfatório da avaliação do SINAES enseja a celebração de protocolo de compromisso, na forma do arts. 60 e 61.

Parágrafo único. Expirado o prazo do protocolo de compromisso sem o cumprimento satisfatório das metas nele estabelecidas, será instaurado processo administrativo de cassação de autorização de funcionamento na forma do art. 63, inciso II.

Art. 40. Da decisão, caberá recurso administrativo ao CNE, no prazo de trinta dias.

### Subseção III

#### Da Renovação de Reconhecimento

Art. 41. A instituição deverá protocolar pedido de renovação de reconhecimento ao final de cada ciclo avaliativo do SINAES junto à Secretaria competente, devidamente instruído, no prazo previsto no § 7º do art. 10.

§ 1º O pedido de renovação de reconhecimento deverá ser instruído com os documentos referidos no art.

35, § 1º, com a atualização dos documentos apresentados por ocasião do pedido de reconhecimento de curso.

§ 2º Aplicam-se à renovação do reconhecimento de cursos as disposições pertinentes ao processo de reconhecimento.

§ 3º A renovação do reconhecimento de cursos de graduação, incluídos os de tecnologia, de uma mesma instituição deverá ser realizada de forma integrada e concomitante.

#### Subseção IV

#### Do Reconhecimento e da Renovação de Reconhecimento de Cursos Superiores de Tecnologia

Art. 42. O reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia terão por base catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica.

Art. 43. A inclusão no catálogo de denominação de curso superior de tecnologia com o respectivo perfil profissional dar-se-á pela Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, de ofício ou a requerimento da instituição.

§ 1º O pedido será instruído com os elementos que demonstrem a consistência da área técnica definida, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.

§ 2º O CNE, mediante proposta fundamentada da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, deliberará sobre a exclusão de denominação de curso do catálogo.

Art. 44. O Secretário, nos processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia, poderá, em cumprimento das normas gerais da educação nacional:

I - deferir o pedido, com base no catálogo de denominações de cursos publicado pela Secretaria de Educação

Profissional e Tecnológica;

II - deferir o pedido, determinando a inclusão da denominação do curso no catálogo; III - deferir o pedido, mantido o caráter experimental do curso;

IV - deferir o pedido exclusivamente para fins de registro de diploma, vedada a admissão de novos alunos;ou

V - indeferir o pedido, motivadamente.

Parágrafo único. Aplicam-se ao reconhecimento e à renovação de reconhecimento de cursos superiores de tecnologia as disposições previstas nas Subseções II e III.

### CAPÍTULO III DA SUPERVISÃO

Art. 45. A Secretaria de Educação Superior, a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica e a Secretaria de Educação a Distância exercerão as atividades de supervisão relativas, respectivamente, aos cursos de graduação e seqüenciais, aos cursos superiores de tecnologia e aos cursos na modalidade de educação a distância.

§ 1º A Secretaria ou órgão de supervisão competente poderá, no exercício de sua atividade de supervisão, nos limites da lei, determinar a apresentação de documentos complementares ou a realização de auditoria.

§ 2º Os atos de supervisão do Poder Público buscarão resguardar os interesses dos envolvidos, bem como preservar as atividades em andamento.

Art. 46. Os alunos, professores e o pessoal técnico-administrativo, por meio dos respectivos órgãos representativos, poderão representar aos órgãos de supervisão, de modo circunstanciado, quando verificarem irregularidades no funcionamento de instituição ou curso superior.

§ 1º A representação deverá conter a qualificação do representante, a descrição clara e precisa dos fatos a serem apurados e a documentação pertinente, bem como os demais elementos relevantes para o esclarecimento do seu objeto.

§ 2º A representação será recebida, numerada e autuada pela Secretaria competente e em seguida submetida à apreciação do Secretário.

§ 3º O processo administrativo poderá ser instaurado de ofício, quando a Secretaria competente tiver ciência de irregularidade que lhe caiba sanar e punir.

Art. 47. A Secretaria dará ciência da representação à instituição, que poderá, em dez dias, manifestar-se previamente pela insubsistência da representação ou requerer a concessão de prazo para saneamento de deficiências, nos termos do art. 46, § 1º, da Lei nº 9.394, de 1996, sem prejuízo da defesa de que trata o art. 51.

§ 1º Em vista da manifestação da instituição, o Secretário decidirá pela admissibilidade da representação, instaurando processo administrativo ou concedendo prazo para saneamento de deficiências.

§ 2º Não admitida a representação, o Secretário arquivará o processo.

Art. 48. Na hipótese da determinação de saneamento de deficiências, o Secretário exará despacho, devidamente motivado, especificando as deficiências identificadas, bem como as providências para sua correção efetiva, em prazo fixado.

§ 1º A instituição poderá impugnar, em dez dias, as medidas determinadas ou o prazo fixado.

§ 2º O Secretário apreciará a impugnação e decidirá pela manutenção das providências de saneamento e do prazo ou pela adaptação das providências e do respectivo prazo, não cabendo novo recurso dessa decisão.

§ 3º O prazo para saneamento de deficiências não poderá ser superior a doze meses, contados do despacho referido no caput.

§ 4º Na vigência de prazo para saneamento de deficiências, poderá ser aplicada a medida prevista no art.

11, § 3º, motivadamente, desde que, no caso específico, a medida de cautela se revele necessária para evitar prejuízo aos alunos.

Art. 49. Esgotado o prazo para saneamento de deficiências, a Secretaria competente poderá realizar verificação in loco, visando comprovar o efetivo saneamento das deficiências.

Parágrafo único. O Secretário apreciará os elementos do processo e decidirá sobre o saneamento das deficiências.

Art. 50. Não saneadas as deficiências ou admitida de imediato a representação, será instaurado processo administrativo para aplicação de penalidades, mediante portaria do Secretário, da qual constarão:

I - identificação da instituição e de sua mantenedora;

II - resumo dos fatos objeto das apurações, e, quando for o caso, das razões de representação;

III - informação sobre a concessão de prazo para saneamento de deficiências e as condições de seu descumprimento ou cumprimento insuficiente;

IV - outras informações pertinentes;

V - consignação da penalidade aplicável; e

VI - determinação de notificação do representado.

§ 1º O processo será conduzido por autoridade especialmente designada, integrante da Secretaria competente para a supervisão, que realizará as diligências necessárias à instrução.

§ 2º Não será deferido novo prazo para saneamento de deficiências no curso do

processo administrativo. Art. 51. O representado será notificado por ciência no

processo, via postal com aviso de recebimento, por

telegrama ou outro meio que assegure a certeza da ciência do interessado, para, no prazo de quinze dias,

apresentar defesa, tratando das matérias de fato e de direito pertinentes.

Art. 52. Recebida a defesa, o Secretário apreciará o conjunto dos elementos do processo e proferirá decisão, devidamente motivada, arquivando o processo ou aplicando uma das seguintes penalidades previstas no art. 46, § 1º, da Lei nº 9.394, de 1996:

I - desativação de cursos e

habilitações; II - intervenção;

III - suspensão temporária de prerrogativas da autonomia; ou

IV - descredenciamento.

Art. 53. Da decisão do Secretário caberá recurso ao CNE, em trinta dias.

Parágrafo único. A decisão administrativa final será homologada em portaria do Ministro de Estado da Educação.

Art. 54. A decisão de desativação de cursos e habilitações implicará a cessação imediata do funcionamento do curso ou habilitação, vedada a admissão de novos estudantes.

§ 1º Os estudantes que se transferirem para outra instituição de educação superior têm assegurado o aproveitamento dos estudos realizados.

§ 2º Na impossibilidade de transferência, ficam ressalvados os direitos dos estudantes matriculados à conclusão do curso, exclusivamente para fins de expedição de diploma.

Art. 55. A decisão de intervenção será implementada por despacho do Secretário, que nomeará o interventor e estabelecerá a duração e as condições da intervenção.

Art. 56. A decisão de suspensão temporária de prerrogativas da autonomia definirá o prazo de suspensão e as prerrogativas suspensas, dentre aquelas previstas nos \_\_\_\_\_  
incisos I a X do art. 53 da Lei nº 9.394, de 1996,



constando obrigatoriamente as dos incisos I e IV daquele artigo.

Parágrafo único. O prazo de suspensão será, no mínimo, o dobro do prazo concedido para saneamento das deficiências.

Art. 57. A decisão de descredenciamento da instituição implicará a cessação imediata do funcionamento da instituição, vedada a admissão de novos estudantes.

§ 1º Os estudantes que se transferirem para outra instituição de educação superior têm assegurado o aproveitamento dos estudos realizados.

§ 2º Na impossibilidade de transferência, ficam ressalvados os direitos dos estudantes matriculados à conclusão do curso, exclusivamente para fins de expedição de diploma.

#### CAPÍTULO IV DA AVALIAÇÃO

Art. 58. A avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES, nos termos da legislação aplicável.

§ 1º O SINAES, a fim de cumprir seus objetivos e atender a suas finalidades constitucionais e legais, compreende os seguintes processos de avaliação institucional:

I - avaliação interna das instituições de educação superior;

II - avaliação externa das instituições de

educação superior; III - avaliação dos cursos

de graduação; e

IV - avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

§ 2º Os processos de avaliação obedecerão ao disposto no [art. 2º da Lei nº 10.861, de 2004](#).

Art. 59. O SINAES será operacionalizado pelo INEP, conforme as diretrizes da CONAES, em ciclos avaliativos com duração inferior a:

I - dez anos, como referencial básico para credenciamento de universidades; e

II - cinco anos, como referencial básico para credenciamento de centros universitários e faculdades e renovação de reconhecimento de cursos.

§ 1º A avaliação como referencial básico para credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos resultará na atribuição de conceitos, conforme uma escala de cinco níveis.

§ 2º A avaliação como referencial básico para credenciamento de instituições e autorização de cursos não resultará na atribuição de conceitos e terá efeitos meramente autorizativos.

Art. 60. A obtenção de conceitos insatisfatórios nos processos periódicos de avaliação, nos processos de credenciamento de instituições, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação enseja a celebração de protocolo de compromisso com a instituição de educação superior.

Parágrafo único. Caberá, a critério da instituição, recurso administrativo para revisão de conceito previamente à celebração de protocolo de compromisso, no prazo de dez dias contados da comunicação do resultado da avaliação pelo INEP, conforme a legislação aplicável.

Art. 61. O protocolo de compromisso deverá conter:

I - o diagnóstico objetivo das condições da instituição;

II - os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição com vistas à superação das dificuldades detectadas;

III - a indicação expressa de metas a serem cumpridas e, quando couber, a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;

IV - o prazo máximo para seu cumprimento; e

V - a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso.

§ 1º A celebração de protocolo de compromisso suspende o fluxo dos prazos previstos nos §§ 7º e 8º do art. 10.

§ 2º Na vigência de protocolo de compromisso, poderá ser aplicada a medida prevista no art. 11, § 3º, motivadamente, desde que, no caso específico, a medida de cautela se revele necessária para evitar prejuízo aos alunos.

Art. 62. Esgotado o prazo do protocolo de compromisso, a instituição será submetida a nova avaliação in loco pelo INEP, para verificar o cumprimento das metas estipuladas, com vistas à alteração ou à manutenção do conceito.

§ 1º O INEP expedirá relatório de nova avaliação à Secretaria competente, vedadas a celebração de novo protocolo de compromisso.

§ 2º A instituição de educação superior deverá apresentar comprovante de recolhimento da taxa de avaliação in loco para a nova avaliação até trinta dias antes da expiração do prazo do protocolo de compromisso.

Art. 63. O descumprimento do protocolo de compromisso enseja a instauração de processo administrativo para aplicação das seguintes penalidades previstas no art. 10, § 2º, da Lei nº 10.861, de 2004:

I - suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação;

II - cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos; e

III - advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de educação superior.

§ 1º A instituição de educação superior será notificada por ciência no processo, via postal com aviso de recebimento, por telegrama ou outro meio que assegure a certeza da ciência do interessado, para, no prazo de dez dias, apresentar defesa, tratando das matérias de fato e de direito pertinentes.

§ 2º Recebida a defesa, o Secretário apreciará o conjunto dos elementos do processo e o remeterá ao CNE

para deliberação, com parecer recomendando a aplicação da penalidade cabível ou o seu arquivamento.

§ 3º Da decisão do CNE caberá recurso administrativo, na forma de seu regimento interno.

§ 4º A decisão de arquivamento do processo administrativo enseja a retomada do fluxo dos prazos previstos nos §§ 7º e 8º do art. 10.

§ 5º A decisão administrativa final será homologada em portaria do Ministro de Estado da Educação.

Art. 64. A decisão de suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação definirá o prazo de suspensão, que não poderá ser menor que o dobro do prazo fixado no protocolo de compromisso.

Art. 65. À decisão de cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos de graduação por ela oferecidos, aplicam-se o disposto nos arts. 57 ou 54, respectivamente.

Art. 66. A decisão de advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não

executada, no caso de instituições públicas de educação superior, será precedida de processo administrativo disciplinar, nos termos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990.

## CAPÍTULO V

### DAS DISPOSIÇÕES FINAIS E TRANSITÓRIAS Seção I

#### Das Disposições Finais

Art. 67. O pedido de credenciamento de instituição de educação superior tramitará em conjunto com pedido de autorização de pelo menos um curso superior, observando-se as disposições pertinentes deste Decreto, bem como a racionalidade e economicidade administrativas.

Art. 68. O requerente terá prazo de doze meses, a contar da publicação do ato autorizativo, para iniciar o funcionamento do curso, sob pena de caducidade.

Parágrafo único. Nos casos de caducidade do ato autorizativo e de decisão final desfavorável em processo de credenciamento de instituição de educação superior, inclusive de curso ou campus fora de sede, e de autorização de curso superior, os interessados só poderão apresentar nova solicitação relativa ao mesmo pedido após decorridos dois anos contados do ato que encerrar o processo.

Art. 69. O exercício de atividade docente na educação superior não se sujeita à inscrição do professor em órgão de regulamentação profissional.

Parágrafo único. O regime de trabalho docente em tempo integral compreende a prestação de quarenta horas semanais de trabalho na mesma instituição, nele reservado o tempo de pelo menos vinte horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação.

#### Seção II

#### Das Disposições Transitórias

Art. 70. O disposto no § 7º do art. 10 não se aplica a atos autorizativos anteriores a este Decreto que tenham fixado prazo determinado.

Art. 71. O catálogo de cursos superiores de tecnologia será publicado no prazo de noventa dias.

§ 1º Os pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos superiores de tecnologia em tramitação deverão adequar-se aos termos deste Decreto, no prazo de sessenta dias, contados da publicação do catálogo.

§ 2º As instituições de educação superior que ofereçam cursos superiores de tecnologia poderão, após a publicação deste Decreto, adaptar as denominações de seus cursos ao catálogo de que trata o art. 42.

Art. 72. Os campi fora de sede já criados e em funcionamento na data de publicação do [Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001](#), preservarão suas prerrogativas de autonomia pelo prazo de validade do ato de credenciamento, sendo submetidos a processo de credenciamento, que se processará em conjunto com o credenciamento da universidade, quando se decidirá acerca das respectivas prerrogativas de autonomia.

Art. 73. Os processos iniciados antes da entrada em vigor deste Decreto obedecerão às disposições processuais nele contidas, aproveitando-se os atos já praticados.

Parágrafo único. Serão observados os princípios e as disposições da legislação do processo administrativo federal, em especial no que respeita aos prazos para a prática dos atos processuais pelo Poder Público, à adoção de formas simples, suficientes para propiciar adequado grau de certeza, segurança e respeito aos direitos dos administrados e à interpretação da norma administrativa da forma que melhor garanta o atendimento do fim público a que se dirige.

Art. 74. Os processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos em tramitação no CNE e já distribuídos aos respectivos Conselheiros relatores seguirão seu curso regularmente, na forma deste Decreto.

Parágrafo único. Os processos ainda não distribuídos deverão retornar à Secretaria competente do

Ministério da Educação.

Art. 75. As avaliações de instituições e cursos de graduação já em funcionamento, para fins de credenciamento, reconhecimento e renovação de reconhecimento, serão escalonadas em portaria ministerial, com base em proposta da CONAES, ouvidas as Secretarias e o INEP.

Art. 76. O Ministério da Educação e os órgãos federais de educação revogarão expressamente os atos normativos incompatíveis com este Decreto, em até trinta dias contados da sua publicação.

Art. 77. Os arts. 1º e 17 do Decreto nº 5.224, de 1º de outubro de 2004, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art.1º.....  
.....

§ 1º Os CEFET são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica.

..... ” (NR)

“Art.17.....

---

§ 4º Os CEFET poderão usufruir de outras atribuições da autonomia universitária, devidamente definidas no ato de seu credenciamento, nos termos do § 2º do art. 54 da [Lei nº 9.394, de 1996](#).

§ 5º A autonomia de que trata o § 4º deverá observar os limites definidos no plano de desenvolvimento institucional, aprovado quando do seu credenciamento e reconhecimento.” (NR)

Art. 78. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 79. Revogam-se os [Decretos nºs 1.845, de 28 de março de 1996](#), [3.860, de 9 de julho de 2001](#), [3.864, de 11 de julho de 2001](#), [3.908, de 4 de setembro de 2001](#), e [5.225, de 1º de outubro de 2004](#).

Brasília, 9 de maio de 2006; 185º da Independência e 118º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.5.2006





MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep

Diretoria de Avaliação da Educação Superior – Daes

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes

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

Brasília, maio de 2012.

## INSTRUÇÕES PARA PREENCHIMENTO

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

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

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

3. Atribuir os conceitos a cada um dos indicadores. Os conceitos deverão ser contextualizados, com base nos indicadores, descritos de forma abrangente e coerentes no quadro “CONSIDERAÇÕES SOBRE A DIMENSÃO”;
4. Manter sempre a coerência entre o conceito atribuído aos indicadores e ao gerado na dimensão com a análise qualitativa;
5. Consultar o glossário sempre que necessário;
6. A contextualização da IES e do curso e a síntese preliminar devem conter, obrigatoriamente, os dados abaixo: 6.1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA IES
  - a) Nome da mantenedora;
  - b) Base legal da mantenedora (endereço, razão social, registro no cartório e atos legais);
  - c) Nome da IES;
  - d) Base legal da IES (endereço, atos legais e data da publicação no DOU);
  - e) Perfil e missão da IES;
  - f) Dados socioeconômicos da região;
  - g) Breve histórico da IES (criação, trajetória, áreas oferecidas no âmbito da graduação e da pós-graduação, áreas de atuação na extensão e áreas de pesquisa, se for o caso).

## 6.2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO CURSO

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

## 6.3. SÍNTESE PRELIMINAR

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

# INFORMAÇÕES

1. O Conceito do Curso (CC) é calculado, pelo sistema e-MEC, com base na média aritmética ponderada dos conceitos das dimensões, os quais são resultados da média aritmética simples dos indicadores das respectivas dimensões.
2. Este instrumento possui indicadores com recurso de NSA, ou seja, “Não Se Aplica”. Quando o indicador não se aplicar à avaliação, a comissão deverá optar por NSA. Assim, este indicador não será considerado no cálculo da dimensão.

3. O termo Não Se Aplica – NSA, constante nos indicadores específicos, deverá ser analisado de acordo com as diretrizes curriculares do curso e será justificado pelo avaliador após análise do Projeto Pedagógico do Curso – PPC, do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e das Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNs.

4. Cada indicador apresenta, predominantemente, um objeto de análise.

5. Para os indicadores que contemplam o termo “Análise Sistêmica e Global”, a comissão deverá seguir somente os aspectos estabelecidos no respectivo indicador, baseados nas informações contidas no Projeto Pedagógico do Curso – PPC, no Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e nas e das Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs.

**Dimensão 1: ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**  
**Fontes de Consulta: Plano de Desenvolvimento Institucional, Projeto Pedagógico do Curso, Diretrizes Curriculares Nacionais, quando houver, e Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC.**

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

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

	do curso.
3	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão previstas/implantadas, de maneira <b>suficiente</b> , no âmbito do curso.
4	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão <b>muito bem</b> previstas/implantadas no âmbito do curso.
5	Quando as políticas institucionais de ensino, de extensão e de pesquisa (esta última, quando for o caso) constantes no PDI estão previstas/implantadas, de maneira <b>excelente</b> , no âmbito do curso.

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.4. Perfil profissional do egresso	1	Quando o perfil profissional <b>não expressa</b> as competências do egresso.
	2	Quando o perfil profissional expressa, de maneira <b>insuficiente</b> , as competências do egresso.

	3	Quando o perfil profissional expressa, de maneira <b>suficiente</b> , as competências do egresso.
	4	Quando o perfil profissional expressa <b>muito bem</b> as competências do egresso.
	5	Quando o perfil profissional expressa, de maneira <b>excelente</b> , as competências do egresso.

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.6. Conteúdos curriculares	1	Quando os conteúdos curriculares previstos/implantados <b>não possibilitam</b> o desenvolvimento do perfil profissional do egresso considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: atualização, adequação das cargas horárias (em horas) e adequação da bibliografia.

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.8. Estágio curricular supervisionado  <b>NSA para cursos que não contemplam estágio no PPC e que não possuem diretrizes</b>	1	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado <b>não está</b> regulamentado/institucionalizado.
	2	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira <b>insuficiente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.

<b>curriculares nacionais ou suas diretrizes não preveem a obrigatoriedade de estágio supervisionado</b>	3	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira <b>suficiente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.
	4	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está <b>muito bem</b> regulamentado/institucionalizado considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.
	5	Quando o estágio curricular supervisionado previsto/implantado está regulamentado/institucionalizado, de maneira <b>excelente</b> , considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: carga horária, previsão/existência de convênios, formas de apresentação, orientação, supervisão e coordenação.

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
<b>1.10. Trabalho de conclusão de curso</b>	1	Quando o trabalho de conclusão de curso previsto/implantado <b>não está</b> regulamentado/institucionalizado.



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

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

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.14. Tecnologias de informação e comunicação – TICs –	1	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem <b>não</b> permitem executar o projeto pedagógico do curso.

no processo ensino-aprendizagem	2	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira <b>insuficiente</b> , o projeto pedagógico do curso.
	3	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira <b>suficiente</b> , o projeto pedagógico do curso.
	4	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar <b>muito bem</b> o projeto pedagógico do curso.
	5	Quando as tecnologias de informação e comunicação (TICs) previstas/implantadas no processo de ensino-aprendizagem permitem executar, de maneira <b>excelente</b> , o projeto pedagógico do curso.

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

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
1.18. Número de vagas  (Para os cursos de	1	Quando o número de vagas previstas/implantadas <b>não</b> corresponde à dimensão do corpo docente e às condições de infraestrutura da IES.

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

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

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
-----------	----------	---------------------

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

<b>Relato Global da Dimensão 1</b>

**Dimensão 2: CORPO DOCENTE E TUTORIAL****Fontes de Consulta: Projeto Pedagógico do Curso, Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC e Documentação Comprobatória.**

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
-----------	----------	---------------------



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

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

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

		<b>menor ou igual a 25.</b>
	3	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) <b>é de tempo parcial ou integral</b> , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é <b>maior que 15 e menor ou igual a 20.</b>
	4	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) <b>é de tempo parcial ou integral</b> , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é <b>maior que 10 e menor ou igual a 15.</b>
	5	Quando o regime de trabalho previsto/implantado do (a) coordenador (a) <b>é de tempo parcial ou integral</b> , sendo que a relação entre o número de vagas anuais pretendidas/autorizadas e as horas semanais dedicadas à coordenação é <b>menor ou igual a 10.</b>

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.7. Titulação do corpo docente do curso  (Para fins de autorização, considerar os docentes previstos para o primeiro	1	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pósgraduação <i>stricto sensu</i> <b>é menor que 15%.</b>
	2	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pósgraduação <i>stricto sensu</i> <b>é maior ou igual a 15% e menor que 30%.</b>

ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	3	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pósgraduação <i>stricto sensu</i> é <b>maior ou igual a 30% e menor que 50%</b> .
	4	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pósgraduação <i>stricto sensu</i> é <b>maior ou igual a 50% e menor que 75%</b> .
	5	Quando o percentual dos docentes do curso com titulação obtida em programas de pósgraduação <i>stricto sensu</i> é <b>maior ou igual a 75%</b> .

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

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

Conceito 5 – maior ou igual a 80%)		
------------------------------------	--	--

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
<p>2.11. Experiência no exercício da docência na educação básica</p> <p>(Para fins de autorização, considerar os</p>	1	Quando um contingente <b>menor que 20%</b> do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, <b>3 anos</b> de experiência no exercício da docência na educação básica.
	2	Quando um contingente <b>maior ou igual a 20% e menor que 30%</b> do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, <b>3 anos</b> de experiência no exercício da docência na educação básica.

docentes previstos para os dois primeiros anos do curso)  <b>Obrigatório para cursos de licenciatura, NSA para os demais</b>	3	Quando um contingente <b>maior ou igual a 30% e menor que 40%</b> do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, <b>3 anos</b> de experiência no exercício da docência na educação básica.
	4	Quando um contingente <b>maior ou igual a 40% e menor que 50%</b> do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, <b>3 anos</b> de experiência no exercício da docência na educação básica.
	5	Quando um contingente <b>maior ou igual a 50%</b> do corpo docente previsto/efetivo tem, pelo menos, <b>3 anos</b> de experiência no exercício da docência na educação básica.

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
2.13. Relação entre o número de docentes e o número de estudantes  <b>NSA para cursos presenciais. Obrigatório para cursos a distância</b>	1	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de <b>1 docente para 161 vagas ou mais</b> .
	2	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de <b>1 docente para 151 a 160 vagas</b> .

<b>(relação entre o número de docentes e o número de estudantes equivalente 40h em dedicação à EAD)</b>	3	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de <b>1 docente para 141 a 150 vagas.</b>
	4	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de <b>1 docente para 131 a 140 vagas.</b>
	5	Quando a média entre o número de docentes do curso (equivalentes 40h) e o número de vagas previstas/implantadas é de <b>1 docente para 130.</b>

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

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

bacharelados/licenciaturas)	5	Quando pelo menos 50% dos docentes têm <b>mais de 9</b> produções nos últimos 3 anos.
-----------------------------	---	---

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

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

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

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



	5	Quando a porcentagem dos docentes responsáveis pelas atividades de ensino envolvendo pacientes que se responsabiliza pela supervisão da assistência médica a elas vinculadas <b>é maior ou igual a 90%</b> , sendo que, destes, pelo menos <b>30%</b> dos docentes supervisionam e são responsáveis pelos serviços clínico-cirúrgicos frequentados pelos alunos.
--	---	--

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

<b>Relato Global da Dimensão 2</b>

### Dimensão 3: INFRAESTRUTURA

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
-----------	----------	---------------------

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

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

		atendimento aos alunos e aos professores.
	5	Quando o espaço destinado às atividades de coordenação é <b>excelente</b> considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: dimensão, equipamentos, conservação, gabinete individual para coordenador, número de funcionários e atendimento aos alunos e aos professores.

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
<p>3.4. Salas de aula</p> <p>(Para fins de autorização, considerar as salas de aula implantadas para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros</p>	1	Quando as salas de aula implantadas no curso <b>não têm</b> condições de funcionamento.
	2	Quando as salas de aula implantadas para o curso são <b>insuficientes</b> considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica,

anos, se bacharelados/licenciaturas)		ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	3	Quando as salas de aula implantadas para o curso são <b>suficientes</b> considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	4	Quando as salas de aula implantadas para o curso são <b>muito boas</b> considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.
	5	Quando as salas de aula implantadas para o curso são <b>excelentes</b> considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: quantidades e número de alunos por turma, disponibilidade de equipamentos, dimensões em função das vagas previstas/autorizadas, limpeza, iluminação, acústica, ventilação, acessibilidade, conservação e comodidade.

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.7. Bibliografia complementar	1	Quando o acervo da bibliografia complementar <b>não está</b> disponível; ou quando o acervo da bibliografia complementar possui <b>menos de dois títulos</b> por unidade curricular.

(Para fins de autorização, considerar o acervo da bibliografia complementar disponível para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas)	2	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>dois títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	3	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>três títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	4	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>quatro títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.
	5	Quando o acervo da bibliografia complementar possui, pelo menos, <b>cinco títulos</b> por unidade curricular, com dois exemplares de cada título ou com acesso virtual.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.8. Periódicos especializados  (Para fins de autorização, considerar os periódicos relativos às áreas do primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas. Para fins de autorização, os critérios de análise passam a figurar da seguinte maneira: Conceito 1 – menor que 3 títulos Conceito 2 – maior ou igual a 3 e menor que 6 Conceito 3 – maior ou igual a 6 e menor que 9 Conceito 4 – maior ou igual a 9 e menor que 12 Conceito 5 – maior ou igual a 12)	1	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>menor que 5 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, ou com <b>acervo não atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	2	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 5 e menor que 10 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	3	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 10 e menor que 15 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	4	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 15 e menor que 20 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.
	5	Quando há assinatura/acesso de periódicos especializados, indexados e correntes, sob a forma impressa ou virtual, <b>maior ou igual a 20 títulos</b> distribuídos entre as principais áreas do curso, a maioria deles com <b>acervo atualizado</b> em relação aos últimos 3 anos.

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.9. Laboratórios didáticos especializados:	1	Quando os laboratórios didáticos especializados <b>não estão</b> implantados; ou <b>não existem</b> normas de funcionamento, utilização e segurança.

<p>quantidade</p> <p><b>NSA para cursos que não utilizam laboratórios especializados</b></p> <p>Para fins de autorização, considerar os laboratórios didáticos especializados implantados para o primeiro ano do curso, se CSTs, ou dois primeiros anos, se bacharelados/licenciaturas.</p> <p><b>Para cursos a distância, verificar os laboratórios especializados da sede e dos polos</b></p> <p><b>Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquedoteca</b></p>	2	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>insuficiente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	3	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>suficiente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	4	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, <b>muito bem</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e vagas pretendidas/autorizadas.
	5	Quando os laboratórios didáticos especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>excelente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: quantidade de equipamentos adequada aos espaços físicos e alunos vagas pretendidas/autorizadas.

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



<b>Para Pedagogia é obrigatório verificar a Brinquedoteca</b>	5	Quando os laboratórios especializados implantados com respectivas normas de funcionamento, utilização e segurança atendem, de maneira <b>excelente</b> , em uma análise sistêmica e global, aos aspectos: adequação, acessibilidade, atualização de equipamentos e disponibilidade de insumos.
---	---	--

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

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

	5	Quando o sistema de controle de produção e distribuição previsto/implantado é <b>excelente</b> para atender à demanda real.	de material didático
--	---	---	----------------------

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

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

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

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

		ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	4	Quando está previsto/implantado, de maneira <b>muito boa</b> , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.
	5	Quando está previsto/implantado, de maneira <b>excelente</b> , o funcionamento do sistema de referência e contrarreferência que assegure a integralidade da atenção e a resolubilidade dos problemas existentes, permitindo que o aluno participe do atendimento ambulatorial bem como acompanhe o doente que seja referido ao hospital secundário.

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

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

<b>laboratórios de ensino no PPC</b>	3	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados <b>suficientes</b> para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.
	4	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados <b>muito bons</b> para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.
	5	Quando o curso dispõe de laboratórios específicos e multidisciplinares previstos/implantados <b>excelentes</b> para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória) considerando, em uma análise sistêmica e global, os aspectos: espaço físico, equipamentos e material de consumo compatíveis com a formação dos estudantes prevista no PPC, levando-se em conta a relação aluno/equipamento ou material.

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

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

Indicador	Conceito	Critério de Análise
3.21. Comitê de ética em pesquisa  <b>Obrigatório para o</b>	1	Quando <b>não</b> existe o comitê de ética funcionando.
	2	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira <b>insuficiente</b> .

<b>curso de Medicina, NSA para os demais cursos que não contemplam comitê de ética em pesquisa no PPC</b>	3	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira <b>suficiente</b> e em processo de homologação pela CONEP.
	4	Quando existe o comitê de ética funcionando <b>muito bem</b> e homologado pela CONEP.
	5	Quando existe o comitê de ética funcionando de maneira <b>excelente</b> e homologado pela CONEP.

<b>Relato Global da Dimensão 3</b>

### **PESOS POR DIMENSÃO**

#### **Autorização de Curso**

<b>DIMENSÃO</b>	<b>PESO</b>
ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	<b>30</b>
CORPO DOCENTE E TUTORIAL	<b>30</b>
INFRAESTRUTURA	<b>40</b>

#### **Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de Curso**

<b>DIMENSÃO</b>	<b>PESO</b>
ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA	<b>40</b>
CORPO DOCENTE E TUTORIAL	<b>30</b>
INFRAESTRUTURA	<b>30</b>

### **REQUISITOS LEGAIS E NORMATIVOS**

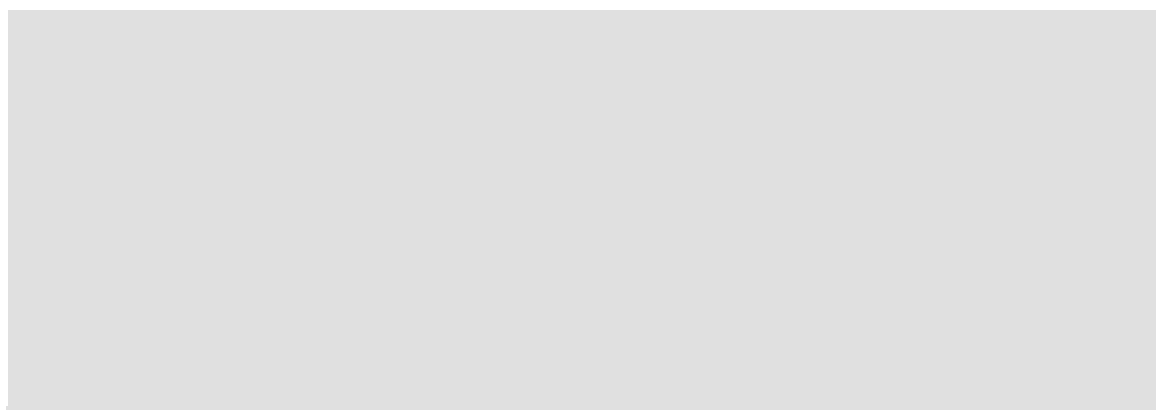
Estes itens são essencialmente regulatórios, por isso não fazem parte do cálculo do conceito da avaliação. Os avaliadores apenas farão o registro do cumprimento ou não do dispositivo legal e normativo por parte da instituição para que o **Ministério da Educação**, de posse dessa informação, possa tomar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

Dispositivo Legal		Explicitação do Dispositivo	SIM	NÃO	NSA
1	<b>Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso.</b>	O PPC está coerente com as Diretrizes Curriculares Nacionais? NSA para cursos que não têm Diretrizes Curriculares Nacionais.			
2	<b>Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Indígena</b> (Lei nº 11.645 de 10/03/2008; Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004)	A temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena está incluída nas disciplinas e atividades curriculares do curso?			
3	<b>Titulação do corpo docente</b> (Art. 66 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996)	Todo corpo docente tem formação em pós-graduação?			
4	<b>Núcleo Docente Estruturante (NDE)</b> (Resolução CONAES N° 1, de 17/06/2010)	O NDE atende à normativa pertinente?			
5	<b>Denominação dos Cursos Superiores de Tecnologia</b> (Portaria Normativa N° 12/2006)	A denominação do curso está adequada ao Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia?			
Dispositivo Legal		Explicitação do Dispositivo	SIM	NÃO	NSA
6	<b>Carga horária mínima, em horas – para Cursos Superiores de Tecnologia</b> (Portaria N°10, 28/07/2006; Portaria N° 1024, 11/05/2006; Resolução CNE/CP N°3,18/12/2002)	Desconsiderando a carga horária do estágio profissional supervisionado e do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, caso estes estejam previstos, o curso possui carga horária igual ou superior ao estabelecido no Catálogo Nacional dos Cursos Superiores de Tecnologia?			
7	<b>Carga horária mínima, em horas – para Bacharelados e Licenciaturas</b> Resolução CNE/CES N° 02/2007 (Graduação, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CES N° 04/2009 (Área de Saúde, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CP 2 /2002 (Licenciaturas) Resolução CNE/CP N° 1 /2006 (Pedagogia)	O curso atende à carga horária mínima em horas estabelecidas nas resoluções?			



8	<b>Tempo de integralização</b> Resolução CNE/CES N° 02/2007 (Graduação, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CES N° 04/2009 (Área de Saúde, Bacharelado, Presencial). Resolução CNE/CP 2 /2002 (Licenciaturas)	O curso atende ao Tempo de Integralização proposto nas resoluções?			
9	<b>Condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida</b> (Dec. N° 5.296/2004, com prazo de implantação das condições até dezembro de 2008)	A IES apresenta condições de acesso para pessoas com deficiência e/ou mobilidade reduzida?			
10	<b>Disciplina de Libras</b> (Dec. N° 5.626/2005)	O PPC contempla a disciplina de Libras na estrutura curricular do curso?			
11	<b>Prevalência de avaliação presencial para EaD</b> (Dec. N° 5.622/2005 art. 4 inciso II, § 2)	Os resultados dos exames presenciais prevalecem sobre os demais resultados obtidos em quaisquer outras formas de avaliação a distância?			
12	<b>Informações acadêmicas</b> (Portaria Normativa N° 40 de 12/12/2007, alterada pela Portaria Normativa MEC N° 23 de 01/12/2010, publicada em 29/12/2010)	As informações acadêmicas exigidas estão disponibilizadas na forma impressa e virtual?			
13	<b>Políticas de educação ambiental</b> (Lei n° 9.795, de 27 de abril de 1999 e Decreto N° 4.281 de 25 de junho de 2002)	Há integração da educação ambiental às disciplinas do curso de modo transversal, contínuo e permanente?			

#### Considerações Finais da Comissão de Avaliadores



## GLOSSÁRIO

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

		e outros de caráter complementar.
<b>10. Colegiado de curso ou equivalente</b>		Instância de tomada de decisões administrativas e acadêmicas constituída por representação discentes e docentes.
<b>11. Competências</b>		Uma competência caracteriza-se por selecionar, organizar e mobilizar, na ação, diferentes recursos (como conhecimentos, saberes, processos cognitivos, afetos, habilidades e posturas) para o enfrentamento de uma situação-problema específica. Uma competência se desenvolverá na possibilidade de ampliação, integração e complementação desses recursos, considerando sua transversalidade em diferentes situações.
<b>12. Condições de formação do aluno em relação à Unidade Hospitalar de Ensino</b>		As condições de formação do aluno em relação à Unidade Hospitalar de Ensino devem contemplar os seguintes aspectos: oferecimento de residência médica credenciada pela CNRM, pelo menos nas áreas de clínica médica, pediatria, cirurgia, ginecologia e obstetrícia, saúde coletiva e saúde da família; atendimento majoritário pelo SUS, nos diferentes níveis de complexidade na atenção à saúde; infraestrutura básica constituída por ambulatórios (pelo menos de clínica médica, pediatria, ginecologia e obstetrícia e cirurgia), unidades de internação (pelo menos de clínica médica, pediatria, ginecologia e obstetrícia e cirurgia), centro cirúrgico e obstétrico, unidades de urgência e emergência (clínica, cirúrgica e traumatológica), UTI neonatal, pediátrica e de adultos e instalações para o funcionamento do PSF; laboratórios de exames complementares (setor de imagens, laboratório clínico e de anatomia patológica), necessários nos diferentes níveis de complexidade; serviço de arquivo e documentação médica com acesso ao setor de atendimento resolutivo de alto nível para as urgências/emergências.
<b>13. Cursos da área da saúde</b>		Os cursos de bacharelado da área da saúde, de acordo com a Resolução CNS nº 278 de 8/10/1998, são: Assistência Social; Biologia; Biomedicina; Educação Física; Enfermagem; Farmácia; Fisioterapia; Fonoaudiologia; Medicina; Medicina Veterinária; Nutrição; Odontologia; Psicologia; Terapia Ocupacional. Os cursos superiores de tecnologia na área da saúde constam no Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia.

14.	<b>Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs</b>	São normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE que asseguram a flexibilidade, a criatividade e a responsabilidade das IES na elaboração dos Projetos Pedagógicos de seus cursos. As DCNs têm origem na LDB e constituem referenciais para as IES na organização de seus programas de formação, permitindo flexibilidade e priorização de áreas de conhecimento na construção dos currículos plenos, possibilitando definir múltiplos perfis profissionais e privilegiando as competências e habilidades a serem desenvolvidas (parecer CNE/CES 67/2003). Os currículos dos cursos devem apresentar coerência com as DCNs no que tange à flexibilidade, à interdisciplinaridade e à articulação teoria e prática, assim como aos conteúdos obrigatórios, à distribuição da carga horária entre os núcleos de formação geral/básica e profissional, às atividades complementares e às atividades desenvolvidas no campo profissional.
15.	<b>Disciplina/Unidade Curricular</b>	Parte do conteúdo curricular necessária para a formação acadêmica.
16.	<b>Docente</b>	Para efeito de avaliação, considera-se docente do curso o profissional regularmente contratado pela instituição e que, no momento da avaliação <i>in loco</i> , esteja vinculado a uma ou mais disciplinas do curso.
17.	<b>Docente equivalente a 40 horas</b>	O cálculo do docente equivalente a 40 horas é feito pelo somatório das horas semanais alocadas ao curso dos docentes previstos/contratados dividido por 40.
18.	<b>Docente horista</b>	O regime de trabalho horista corresponde ao docente contratado pela instituição exclusivamente para ministrar aulas, independentemente da carga horária contratada, ou que não se enquadre em outros regimes de trabalho.
19.	<b>Docentes em tempo integral</b>	O regime de trabalho em tempo integral compreende a prestação de 40 horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, 20 horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação (Portaria Normativa N° 40). Observação: nas IES, nas quais, por acordo coletivo de trabalho, o tempo integral tem um total de horas semanais diferente de 40, esse total deve ser considerado, desde que pelo menos 50% dessa carga horária seja para estudos, pesquisa, extensão, planejamento e avaliação.
20.	<b>Docentes em tempo parcial</b>	O regime de trabalho em tempo parcial é definido pela Portaria Normativa 40 consolidada em 29 de dezembro de 2010.
21.	<b>Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos</b>	Espaço para o desenvolvimento de trabalho, de ordem técnica-administrativa e acadêmica, realizado pelo coordenador.

<b>22. Estágio curricular supervisionado</b>	Período durante o qual um estudante exerce uma atividade temporária com vista à sua formação ou aperfeiçoamento profissional e que compõe a matriz curricular e é supervisionado por docentes do curso de graduação.
<b>23. Estrutura curricular</b>	Estrutura curricular é composta por vários elementos necessários para constituir a matriz e a proposta curricular do curso de graduação seguindo o Projeto Pedagógico do Curso, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais.
<b>24. Extensão</b>	A extensão acadêmica é ação de uma instituição junto à comunidade, disponibilizando ao público externo o conhecimento adquirido com o ensino e a pesquisa desenvolvidos.
<b>25. Gabinete de trabalho</b>	Salas para o desenvolvimento de trabalho, de ordem técnica-administrativa e acadêmica, realizado pelos docentes, coordenadores e técnico-administrativos.
<b>26. Gestão acadêmica</b>	Organização no âmbito acadêmico da IES que realiza funções de: estabelecer objetivos, planejar, analisar, conhecer e solucionar problemas, organizar e alocar recursos, tomar decisões, mensurar e avaliar.
<b>27. Implantado (a)</b>	Utiliza-se o termo, nos critérios de análise, quando se trata de avaliação para fins de reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso ou quando se trata de exigência de infraestrutura já disponível na autorização de curso.
<b>28. Iniciação científica</b>	A iniciação científica é uma modalidade de pesquisa acadêmica desenvolvida por alunos de graduação nas instituições de ensino superior em diversas áreas do conhecimento.
<b>29. Instituição de Educação Superior – IES</b>	São instituições, públicas ou privadas, que oferecem cursos de nível superior nos níveis de graduação (cursos superiores de tecnologia, bacharelados e licenciaturas), pós-graduação e extensão.
<b>30. Integralização</b>	Duração do curso, prazo previsto para que o estudante receba a formação pretendida; o tempo total deve ser descrito em anos ou fração.
<b>31. Interdisciplinaridade</b>	É uma estratégia de abordagem e tratamento do conhecimento em que duas ou mais disciplinas/unidades curriculares ofertadas simultaneamente estabelecem relações de análise e interpretação de conteúdos, com o fim de propiciar condições de apropriação, pelo discente, de um conhecimento mais abrangente e contextualizado.
<b>32. Laboratórios de ensino</b>	Laboratórios específicos e multidisciplinares para a abordagem dos diferentes aspectos celulares e moleculares das ciências da vida (incluindo anatomia, histologia, bioquímica, farmacologia, fisiologia/biofísica e técnica operatória).

33.	<b>Laboratórios de habilidades</b>	Laboratórios equipados com diversos instrumentos em quantidade e diversidade para capacitação dos estudantes nas diversas habilidades da atividade médica.
34.	<b>Material didático institucional</b>	É o componente essencial da qualidade da comunicação entre a instituição e o aluno, tais como guias, tutoriais e manuais do aluno. Permite executar a formação definida no Projeto Pedagógico do Curso, considerando conteúdos específicos, objetivos, técnicas e métodos.
35.	<b>Mecanismos de familiarização com a modalidade EaD</b>	O discente deverá ser informado sobre os processos acadêmicos previstos para a modalidade a distância, bem como dos mecanismos de comunicação e de interação que serão disponibilizados. Nesse sentido, são fundamentais as capacitações e formações específicas, ao longo do curso, para a familiarização em EaD. É importante considerar que a democratização da educação pressupõe igualdade de acesso e de condições da oferta dos cursos. A elaboração dos recursos didáticos deverá prever as devidas adaptações para os alunos portadores de deficiências.
36.	<b>Mecanismo de interação entre docentes, tutores, (quando houver) e estudantes</b>	Compõe o conjunto de estruturas de Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) e os respectivos procedimentos e as formas de utilização que caracterizam a dinâmica da comunicação e da interação entre os sujeitos envolvidos nos processos acadêmicos e de ensino e aprendizagem (que são, basicamente, os docentes, tutores e discentes), no contexto da oferta do curso superior na modalidade a distância. Justifica-se uma vez que os sujeitos deverão estabelecer comunicação permanente e continuada em diferentes espaços geográficos e tempos. O PPC deve explicitar esses mecanismos de modo a possibilitar ao discente a aquisição de conhecimentos e habilidades, bem como desenvolver a sociabilidade, por meio de atividades da comunicação, interação e troca de experiências. Não basta garantir as estruturas tecnológicas de TIC, elas devem ser efetivas na comunicação dos envolvidos.
37.	<b>Metodologia</b>	Metodologia é a explicação minuciosa, detalhada e rigorosa da ação desenvolvida no método de um processo de ensino ou de um trabalho de pesquisa.
38.	<b>Natureza econômica e social da região</b>	Características que definem as questões econômicas e sociais da região no país onde a IES/curso está sendo desenvolvido.
39.	<b>NSA - Não se aplica</b>	Não se aplica ao curso ou indicador específico. Deverá ser analisado de acordo com as diretrizes curriculares do curso e será justificado pelo avaliador após análise do Projeto Pedagógico do Curso – PPC e do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.

40.	<b>Núcleo Docente Estruturante - NDE</b>	Conjunto de professores, composto por pelo menos cinco docentes do curso, de elevada formação e titulação, contratados em tempo integral ou parcial, que respondem mais diretamente pela concepção, implementação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso (Resolução CONAES N° 1, de 17/06/2010).
41.	<b>Orientação de TCC</b>	Acompanhamento dedicado aos estudantes para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) realizado pelos docentes do curso.
42.	<b>Periodicidade</b>	Intervalo de tempo em que se organizam as atividades de ensino perfazendo a carga horária determinada pelo Projeto Pedagógico do Curso para um conjunto de componentes curriculares. Usualmente semestral ou anual; em casos específicos, justificados pelas características do PPC, pode ter outro regime, como trimestral ou quadrimestral.
43.	<b>Periódicos especializados</b>	Produções especializadas, ordenadas por índice, conforme regra específica.
44.	<b>Pesquisa</b>	Pesquisa é um processo sistemático de construção do conhecimento que tem como metas principais gerar novos conhecimentos e/ou corroborar ou refutar algum conhecimento pré-existente. É um processo de aprendizagem tanto do indivíduo que a realiza quanto da sociedade na qual esta se desenvolve.
45.	<b>Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI</b>	<p>É o instrumento de planejamento e gestão que considera a identidade da IES, no que diz respeito à sua filosofia de trabalho; à missão a que se propõe; às estratégias para atingir suas metas e objetivos; à sua estrutura organizacional e ao Projeto Pedagógico Institucional com as diretrizes pedagógicas que orientam suas ações e as atividades acadêmicas e científicas que desenvolve ou que pretende desenvolver.</p> <p>Abrangendo um período de cinco anos, deverá contemplar ainda o cronograma e a metodologia de implementação dos objetivos; metas e ações da IES, observando a coerência e a articulação entre as diversas ações; a manutenção de padrões de qualidade; o perfil do corpo docente; a oferta de cursos de graduação, pósgraduação, presenciais e/ou a distância; a descrição da infraestrutura física e instalações acadêmicas, com ênfase na biblioteca e laboratórios e o demonstrativo de capacidade e sustentabilidade financeiras.</p> <p>(Decreto nº 5.773/06)</p>
46.	<b>Políticas Institucionais</b>	Políticas desenvolvidas no âmbito institucional com o propósito de atender à missão proposta pela IES.
47.	<b>Práticas Pedagógicas</b>	São ações utilizadas no processo de ensino-aprendizagem com o objetivo de formar profissionais nas suas diferentes áreas.

48.	<b>Previsto (a)</b>	Utiliza-se o termo, nos critérios de análise, quando se trata de avaliação para fins de autorização de curso.
49.	<b>Produção científica, cultural, artística e tecnológica.</b>	Podem ser considerados como produção científica, cultural, artística e tecnológica: livros, capítulos de livros, material didático institucional, artigos em periódicos especializados, textos completos em anais de eventos científicos, resumos publicados em anais de eventos internacionais, propriedade intelectual depositada ou registrada, produções culturais, artísticas, técnicas e inovações tecnológicas relevantes. Publicações nacionais sem <i>Qualis</i> e regionais também devem ser consideradas como produção, considerando sua abrangência.
50.	<b>Profissões regulamentadas</b>	Profissões regulamentadas são aquelas definidas por lei e com uma regulamentação própria de direitos e garantias.
51.	<b>Projeto Pedagógico de Curso - PPC</b>	É o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCNs. Entre outros elementos, é composto pelos conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir de perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso.
52.	<b><i>Stricto sensu</i></b>	Refere-se exclusivamente aos cursos de pós-graduação de mestrado e doutorado.
53.	<b>Supervisão</b>	A supervisão será realizada a fim de zelar pela conformidade da oferta de Educação Superior no Sistema Federal de Ensino com a legislação aplicada (§ 2º, art. 1º do Decreto 5.773/2006). Tem como objetivo acompanhar constantemente ou de forma periódica as instituições de ensino superior (IES) e seus cursos, de forma a impedir situações de eminente risco e prejuízo aos sujeitos integrantes do sistema (estudantes, docentes, pessoal técnico-administrativo) ou reverter uma situação irregular. Nesse sentido, a supervisão se insere como um meio propulsor à indução da qualidade.
54.	<b>TICs – Tecnologia de Informação e Comunicação</b>	São recursos didáticos constituídos por diferentes mídias e tecnologias, síncronas e assíncronas, tais como ambientes virtuais e suas ferramentas, redes sociais e suas ferramentas, fóruns eletrônicos, blogs, chats, tecnologias de telefonia, teleconferências, videoconferências, TV convencional, TV digital e interativa, rádio, programas específicos de computadores (softwares), objetos de aprendizagem, conteúdos disponibilizados em suportes tradicionais (livros) ou em suportes eletrônicos (CD, DVD, Memória Flash, etc.), entre outros.



55.	<b>Título de Doutor</b>	Segundo nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Tem por fim proporcionar formação científica ou cultural ampla e aprofundada, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e exigindo defesa de tese em determinada área de concentração que represente trabalho de pesquisa com real contribuição para o conhecimento do tema. Confere diploma de doutor. Serão considerados os títulos de doutorado, os obtidos em Programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , avaliados e reconhecidos pelo MEC, ou os títulos obtidos no exterior e revalidados por universidades brasileiras.
56.	<b>Título de Especialista (pósgraduação lato sensu)</b>	Curso em área específica do conhecimento com duração mínima de 360 horas (não computando o tempo de estudo individual ou em grupo sem assistência docente, nem o destinado à elaboração do trabalho de conclusão de curso) e o prazo mínimo de seis meses. Pode incluir ou não o enfoque pedagógico. Confere certificado (Cf. Resolução CNE/CES nº 01/2007).
57.	<b>Título de mestre</b>	Primeiro nível da pós-graduação <i>stricto sensu</i> . Tem por fim proporcionar formação científica ou cultural, desenvolvendo a capacidade de pesquisa e exigindo defesa de dissertação em determinada área de concentração que represente trabalho de pesquisa/produto com real contribuição para o conhecimento do tema. Confere diploma de mestre. Serão considerados os títulos de mestrado acadêmico e profissional, obtidos em Programa de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i> , avaliado e reconhecidos pelo MEC, ou títulos obtidos no exterior e revalidados por universidades brasileiras.
58.	<b>Turno integral</b>	Curso ofertado inteira ou parcialmente em mais de um turno (manhã e tarde; manhã e noite; tarde e noite) exigindo a disponibilidade do estudante por mais de 6 horas diárias, durante a maior parte da semana.
59.	<b>Turno matutino</b>	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida até as 12h, todos os dias da semana.
60.	<b>Turno noturno</b>	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida após as 18h, todos os dias da semana.
61.	<b>Turno vespertino</b>	Curso em que a maior parte da carga horária é oferecida entre as 12h e as 18h, todos os dias da semana.
62.	<b>Tutoria a distância</b>	O tutor a distância atua a partir da instituição mediando o processo pedagógico com estudantes geograficamente distantes e referenciado aos polos de apoio presencial. São atribuições do tutor a distância: esclarecimento de dúvidas pelos fóruns de discussão na internet, pelo telefone, participação em videoconferências; promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos; participar dos processos avaliativos de ensinoaprendizagem.

<b>63.</b>	<b>Tutoria presencial</b>	O tutor presencial atende aos alunos nos polos, em horários preestabelecidos. São atribuições do Tutor presencial: auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis; participar de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam.
<b>64.</b>	<b>Unidade curricular</b>	Unidade curricular é a unidade de ensino com objetivos de formação próprios, correntemente designados por cadeiras ou disciplinas.
<b>65.</b>	<b>Unidade Hospitalar de Ensino</b>	A Unidade Hospitalar de Ensino própria ou conveniada deverá ser certificada como Hospital de Ensino pelo MEC/MS (Portaria 2.400/07), sendo centro de referência regional há pelo menos dois anos.
<b>66.</b>	<b>Vagas anuais autorizadas</b>	Número de lugares destinados ao ingresso de estudantes em curso superior, expressas em ato autorizativo, correspondente ao total anual, que a instituição pode distribuir em mais de um processo seletivo. No caso das instituições autônomas, consideram-se autorizadas as vagas aprovadas pelos colegiados acadêmicos competentes e regularmente informadas ao Ministério da Educação, na forma do art. 28 do Decreto 5.773/2006.
<b>67.</b>	<b>Vagas anuais implantadas</b>	Número total de vagas expressas em ato autorizativo. No caso de instituições com autonomia, o avaliador deve verificar nos processos seletivos constantes dos editais expedidos pela instituição.