

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LETÍCIA BORTOLIN

**A CONCEPÇÃO DE QUALIDADE NA REVISTA ENSINO SUPERIOR (SEMESP)
NO PERÍODO DE 2000 A 2010**

**SÃO CARLOS-SP
2017**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LETÍCIA BORTOLIN

**A CONCEPÇÃO DE QUALIDADE NA REVISTA ENSINO SUPERIOR (SEMESP)
NO PERÍODO DE 2000 A 2010**

Material de defesa apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação como exigência parcial para obtenção do título de mestre em educação.

Orientação: Prof. Dr. José Carlos Rothen.

**SÃO CARLOS-SP
2017**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Dissertação de Mestrado da candidata Letícia Bortolin, realizada em 30/06/2017:

Prof. Dr. José Carlos Rothen
UFSCar

Prof. Dra. Ana Lucia Calbaiser da Silva
UFSCar

Prof. Dr. Flavio Reis dos Santos
UEG

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, por todo apoio que sempre me deram e incentivo para continuar estudando; à minha família que, mesmo com todas as dificuldades, estiveram ao meu lado: passamos por momentos muito difíceis nesses últimos dois anos e, com eles, pude entender o verdadeiro significado da palavra família! Juntos conseguimos superar todos os obstáculos. Muito obrigada!

Agradeço imensamente ao meu noivo, Prof. Dr. Paulo Henrique Leal, pelo incentivo, dedicação e toda a paciência que teve todo esse tempo comigo, mesmo estressada, cansada, me aguentou. Por todas as vezes que eu estava desanimada me encontrava uma maneira de incentivar, pelas vezes que me batia uma preguiça ele mandava voltar para os estudos (risos). Amor, não tenho nem palavras para agradecer... Obrigada por estar ao meu lado, e pela atenção com minha pesquisa, me auxiliando com dicas, correções e diálogos. Seu olhar me fez enxergar pontos importantes ao longo do processo de construção desse trabalho. Te amo! Você foi, é e sempre será a melhor parte da minha vida.

Se essa pesquisa está concluída foi porque algumas pessoas muito especiais deram suas enormes contribuições. Uma delas é a quem tenho uma enorme admiração: meu orientador, Prof. Dr. José Carlos Rothen, quem mesmo distante (passou um ano na França fazendo pós-doutorado) não mediu esforços para acompanhar meu trabalho! Uma pessoa generosa e fantástica com quem tive o prazer de conviver durante os últimos sete anos.

Sou muito agradecida a você, professor! Agradeço-lhe por toda paciência e compreensão que teve comigo durante todo esse tempo! Como sempre falo para meus colegas e familiares quando me perguntam sobre meu orientador: o professor é como um pai acadêmico para mim! Sempre com sua humildade, paciência e insistência, me conduziu e auxiliou em todos os trabalhos que realizamos! Mesmo com uma titulação tão acima da minha, nunca se colocou como superior: sempre esteve ao meu lado, me orientando e acompanhando. Nunca perca esse jeito humilde de ser! Obrigada, obrigada e muito obrigada!

Claro que a Prof. Dra. Ana Lúcia Calbaiser da Silva também tem sua enorme participação não apenas nessa pesquisa, mas em minha formação! Enquanto o professor estava “fora”, ela me auxiliou de maneira doce e fraterna. Muito concentrada, fez o que pôde e um pouco mais para me ajudar. Ana, se o professor é meu “pai acadêmico” você é minha mamãe (mesmo tendo a mesma idade)! Quando ingressei na iniciação científica foi você quem cuidava

de mim nos congressos e eventos, lembra? (risos) Também é muito difícil encontrar palavras para expressar toda minha gratidão... Obrigada por tudo!

Agradeço à banca examinadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Calbaiser da Silva e Prof. Dr. Flávio Reis dos Santos, os quais não poderiam ficar de fora deste momento de agradecimento: suas sábias contribuições foram fundamentais para a realização desta pesquisa. Sou muito grata a vocês. Também agradeço aos suplentes, Profa. Dra. Gladys Beatriz Barreyro e ao Prof. Dr. Luiz Roberto Gomes, pela disponibilidade e atenção a este trabalho.

Agradeço aos colegas do grupo de estudo, Andreliza Cristina de Souza, Joelma dos Santos Bernardes, Pamela Cristina Botiglieri e Regilson Maciel Borges, por todo o conhecimento dividido e parcerias que realizamos, auxiliando-me e contribuindo para o desenvolvimento deste trabalho; dividindo as vitórias e angústias, agradeço-lhes pela enorme troca de experiência e visões de vida que vocês me deram com a nossa convivência!

Agradeço ao OBEDUC, que financiou essa pesquisa. Agradeço à Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) pela abertura à consulta ao acervo da Revista. Agradeço, também, à Universidade de Brás Cubas (UBC) que, assim como a PUC, disponibilizou seu acervo para consulta.

Agradeço – e muito – às queridas amigas Mariane, Thatiane, Drieli, Joyce e Cátia, que mesmo estando muitas vezes distantes fisicamente, não deixaram de me incentivar e sempre tiveram um tempo para me aconselhar e me oferecer apoio nas horas em que mais precisei... Meninas, vocês me ensinaram o verdadeiro significado da palavra amizade!

Encerro aqui meus agradecimentos e, é claro, agradeço às demais pessoas (não há espaço e lágrimas de alegria para citar todas) com quem tive o prazer de conviver nesses últimos dois anos de construção desta investigação, seja em grupos de estudo, com alunos e alunas, congressos e eventos nos quais, de alguma maneira, contribuíram de forma direta ou indireta. Deixo registrado, nesta dissertação, minha gratidão a todos e todas.

RESUMO

O presente trabalho possuiu como objetivo compreender como é(são) tratada(s) a(s) concepção(concepções) de qualidade do Ensino Superior privado expressa(s) na Revista *Ensino Superior* (SEMESP), no contexto mercadológico, no período referente aos anos de 2000 a 2010. Dessa forma, descreveu-se o processo histórico de Expansão do Ensino Superior privado brasileiro, auxiliando na compreensão de qual foi a concepção de qualidade do Ensino Superior na Revista. Neste sentido, consideramos que a avaliação é um meio para medir se um curso/instituição tem ou não qualidade. Para tanto, fez-se uso da Epistemologia Política proposta por Rothen (2004) como forma metodológica para a realização das análises da Revista *Ensino Superior*, procurando conhecer e compreender quais foram os padrões coletivos (epistemologia) da Revista que orientaram seus respectivos grupos de editores na propagação de suas ideias, isto é, seus procedimentos de legitimação. Como resultados, a partir das análises realizadas durante o período proposto pela investigação, compreendeu-se que a Revista expressa um foco mais voltado para o setor privado e à expansão do mesmo, de modo a apresentar informações que auxiliem as instituições como um meio de assistência informacional. Indicam ainda, que há importância do *marketing* para a Revista, o que engloba o modo de propagar quais cursos ou IES conseguiram notas/conceitos altos nas avaliações e como o fizeram. Notou-se também, que tanto o termo avaliação e suas designações como o termo qualidade não são muito empregados, o que nos leva a considerar que não são assuntos que a Revista considera como importantes para divulgação. Destaca-se que, o período investigado, não houve uma concepção de qualidade definida pela Revista, mas entende-se que para se ter qualidade é preciso passar pelos processos avaliativos, buscando aprimorar os aspectos que estão com resultados insatisfatórios, além de possuir bons profissionais e que estejam em constante atualização. A partir da classificação tem-se, então, uma base de qual instituição possui ou não qualidade, sendo que, para a Revista, é preciso apontar os aspectos a serem melhorados, bem como acompanhar o mercado de trabalho, com atualização de cursos para atender às demandas do mercado. Por fim, os resultados demonstram que, apesar de ser um meio para encontrar problemas dos cursos/instituições, a avaliação e nota obtida é responsável por pontuar a qualidade, mesmo sendo ela polissêmica. Mas a Revista faz uma crítica na forma de avaliar alegando que as avaliações de instituições/cursos são iguais, mas cada IES possui características distintas.

Palavras-chave: Ensino superior privado. Qualidade. Avaliação. SEMESP.

ABSTRACT

The present work of this objective of understanding how the conception (conceptions) of quality of the Private Higher Education expressed in the *Ensino Superior* Magazine (SEMESP) is treated, in the context of marketing, In the period from 2000 to 2010. Thus, the historical process of Expansion of Brazilian Private Higher Education was described, helping in the understanding of the quality conception of Higher Education in the Journal. In this sense, we consider that the evaluation is a means to measure if a course/institution has or not quality. In order to do so, the use of Political Epistemology (ROTHEN, 2004) was used as a methodological method for the analysis of the Journal of Higher Education, seeking to understand and understand the collective patterns (epistemology) of the Journal that guided their respective groups of editors in Propagation of their ideas, that is, their legitimation procedures. As a result, from the analyzes carried out during the period proposed by the investigation, it was understood that the magazine expresses a more focused focus on the private sector and the expansion of the same, in order to present information that helps the institutions as a means of assistance Informational. They also point out that marketing is important for the Journal, which encompasses how to propagate which courses or IES have achieved high marks/concepts in evaluations and how they did it. It was also noted that both the term evaluation and its designations as well as the term quality are not widely used, which leads us to consider that they are not matters that the Journal considers important for disclosure. It should be emphasized that, during the period investigated, there was no quality concept defined by the Journal, but it is understood that in order to have quality it is necessary to go through the evaluation processes, seeking to improve the aspects that are with unsatisfactory results, besides having good professionals And that are constantly updated. Based on the classification, it is then based on which institution has or does not have quality, and for the Journal, it is necessary to point out the aspects to be improved, as well as follow the labor market, with courses updating to meet The demands of the market. Finally, the results show that, although it is a means to find problems in the courses/institutions, the evaluation does not guarantee that these are identified as being/having quality, since the ways of evaluating the institutions/courses are equal, but Each HEI has different characteristics.

Keywords: Private higher education. Quality. Evaluation. SEMESP.

LISTA DE SIGLAS

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedores do Ensino Superior

BNDES - Banco Nacional do Desenvolvimento

CAPES - Centro de Apoio Profissionalizante Educacional e Social

CEA - Comissão Especial de Avaliação

CFE - Conselho Federal de Educação

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CPA - Comissão Própria de Avaliação

CPC - Conceitos Preliminares de Cursos

CRE - Conselho da Reforma do Estado

EaD - Educação a Distância

Enade - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENC – Exame Nacional de Cursos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FIES - Fundo de Financiamento Estudantil

GERES - Grupo Executivo de Reformulação do Ensino Superior

GT - Grupo de Trabalho

IDD - Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado

IGC - Índice Geral de Cursos

INEP - Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE - Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAIUB - Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras

PARU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PT - Partido dos Trabalhadores

PUC - Pontifícia Universidade Católica

Reuni - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SEMESP - Sindicato das Entidade Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo

SciELO - *Scientific Electronic Library Online*

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UBC - Universidade de Brás Cubas

UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

Unicamp - Universidade Estadual de Campinas

USAID - *United States Agency for Internatinal Development*

USP - Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa da edição nº 17	68
Figura 2: Sumário da edição nº 17	69
Figura 3: Sumário da edição nº 28	70
Figura 4: Sumário da edição nº 31	71
Figura 5: Capa da edição nº 33	72
Figura 6: Sumário da edição nº 41	73
Figura 7: Sumário da edição nº 98	74
Figura 8: Capa da edição nº 176	75
Figura 9: Sumário da edição nº 176	76

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Expansão das IES no Estado de São Paulo.....	40
Gráfico 2: Composição do CPC	57
Gráfico 3: Total de matérias da Revista Ensino Superior (2000 a 2010) - 1ª análise).....	80
Gráfico 4: Total de matérias da Revista Ensino Superior (2000 a 2010) – 2ª análise	81
Gráfico 5: Matérias (2000 a 2010) divididas por categorias	84

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
2. ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	22
2.1 A Implantação das IES Privadas no Brasil	22
2.2 O Ensino Superior no Governo Fernando Henrique Cardoso	28
2.3 O Ensino Superior no Governo Luiz Inácio Lula da Silva	36
3. AVALIAÇÃO E QUALIDADE	45
3.1 O que seria a avaliação?.....	45
3.2 Implantação das Políticas Públicas de Avaliação do Ensino Superior	46
3.3 A Perspectiva Política da Avaliação.....	58
3.4 A Questão da Qualidade.....	61
4. A Revista <i>Ensino Superior</i>	65
5. RESULTADOS	79
5.1 A seleção das matérias	79
5.2 Análise das matérias selecionadas	82
5.2.1 Discurso exposto na Revista <i>Ensino Superior</i>	85
5.2.2 O que é qualidade na Revista <i>Ensino Superior</i>.....	85
5.2.3 Caminhos para se chegar à qualidade.....	86
5.2.4 Público/privado	89
5.2.5 Sistemas de avaliação	91
6. CONSIDERAÇÕES	97
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICE A - PLANILHA DA COLETA DE DADOS.....	109

“Todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”.

Michel Foucault

1. INTRODUÇÃO

O propósito de realização desta pesquisa de mestrado adveio de estudos concretizados ao longo da graduação em Pedagogia, na Universidade Federal de São Carlos, que levaram a debates sobre como estavam sendo trabalhados assuntos relacionados: à qualidade educacional das escolas brasileiras, ao controle dessa qualidade, à divulgação das notas das instituições avaliadas e para que essas notas/avaliações serviriam. Ao cursar a disciplina intitulada “Educação, Estado e Poder” ministrada pelo Prof. Dr. José Carlos Rothen, em 2010, surgiu a oportunidade de participar do grupo de estudos com a temática “avaliação educacional e imprensa”, a partir da informação de que o professor trabalhava com essa temática e que o grupo por ele liderado estava aberto a alunos com interesse em aprofundar estudos no assunto.

Após conversar com o professor, em 2010 comecei a frequentar o grupo de estudos, realizando leituras e reflexões sobre imprensa, mídia e avaliação. Em um curto espaço de tempo já estava envolvida com a temática e, sob as orientações do Prof. Dr. José Carlos Rothen, no mesmo ano, encaminhamos o projeto de iniciação científica para a agência de fomento Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), intitulado “A Avaliação da Educação Brasileira segundo a Revista Época de: 2003 a 2010”. O financiamento não foi aceito inicialmente, porém o Comitê de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) aprovou o projeto para ser desenvolvido de forma voluntária. Assim, iniciamos a pesquisa, de forma voluntária e, passados os primeiros seis meses, conseguimos o financiamento pelo CNPq, prosseguindo a investigação na condição de bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e Tecnológica (PIBIC).

A referida pesquisa nos levou ao entendimento de que nos discursos veiculados pela Revista Época¹ as avaliações institucionais foram apresentadas como fundamentais para o estabelecimento de ranques², que destacam as melhores e as piores instituições de ensino, contribuindo para a propaganda daquelas que teriam o considerado “melhor” ensino. Com essa concepção, muitas instituições educacionais estariam interessadas em alcançar uma nota alta, para atrair novos alunos a partir de um elevado investimento no *marketing* educacional (BORTOLIN; ROTHEN, 2011).

¹ A Revista Época é um periódico semanal de caráter jornalístico/informativo produzida pela Editora Globo, disponível na versão impressa e online. Para maiores informações, consultar: <<http://epoca.globo.com/>>.

² No primeiro trimestre de 2017 o MEC informou a decisão de encerrar o ranqueamento das escolas, devido ao uso equivocado das notas, como: formação de salas como melhores alunos para alcançar melhores notas. Informação disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/ranking-do-enem-por-escolas-deixara-de-ser-divulgado-diz-mec.ghtml>>. Acesso em 30 maio, 2017.

O segundo trabalho de iniciação científica, também financiado pelo CNPq, teve como título “A Avaliação da Educação Brasileira segundo a Revista Veja: 1995 a 1999 e de 2006 a 2010”, que nos possibilitou a percepção da vinculação de um discurso que considerava a avaliação como mecanismo utilizado, principalmente por instituições privadas, para atrair alunos devido às notas e classificações em ranques (BORTOLIN; ROTHEN, 2012).

A partir de 230 artigos levantados para análise, o terceiro projeto de iniciação científica, “A Educação na Imprensa: Os Estudos Publicados no SciELO”, apontou para o uso de periódicos como meio de divulgação de uma determinada visão, posição e concepção da educação. Baseando-nos em resultados coletados durante a pesquisa, entendemos que os impressos possuíam, por vezes, um enfoque histórico com a pretensão de divulgar situações reais, sendo, nessa concepção, considerados como meio de informação. Outras vezes os impressos tinham o propósito de influenciar o pensamento de certos grupos, com a finalidade de alcançar determinados objetivos. Ficou evidente, com essa pesquisa, a função da mídia como importante canal de divulgação de determinados pensamentos e concepções históricas (BORTOLIN; ROTHEN; SILVA, 2013).

Durante o desenvolvimento de cada pesquisa de iniciação científica participei de vários eventos voltados à temática de políticas públicas educacionais, nos quais tive a oportunidade de divulgar os estudos realizados e ampliar os conhecimentos sobre o assunto, devido às apresentações assistidas, discussões dos trabalhos e palestras relacionadas.

Em um desses eventos – 25º Simpósio Brasileiro e 2º Congresso Ibero-Americano de Políticas e Administração da Educação ANPAE (Associação Nacional de Políticas de Administração da Educação), em 2011 – assisti a palestra do professor Dr. Luiz Carlos de Freitas, docente da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), sobre “Avaliação e Qualidade Educacional”, a qual aumentou minha curiosidade e interesse em aprofundar os estudos na área de avaliação, expansão e qualidade da educação.

Atualmente faço parte do grupo de pesquisa da rede UNIVERSTAS/BR, participando de pesquisas e estudos exploratórios que abordam e investigam a temática da avaliação na expansão da educação superior, no qual o presente trabalho foi inserido e financiado pelo projeto “Políticas da Expansão da Educação Superior no Brasil” do Programa Observatório da Educação - OBEDUC nº 20346 (CAPES/INEP). O referido projeto teve como um dos seus subprojetos a “Avaliação, Expansão e Qualidade da Educação Superior no século XXI: uma análise sobre o conceito de qualidade nos cursos de graduação no período Pós-SINAES – 2004/2012”.

Na ocasião, em busca de melhor compreender o cenário educacional que as pesquisas sobre as revistas *Época*, *Veja* e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) apontaram (BORTOLIN; ROTHEN, 2011; BORTOLIN; ROTHEN, 2012; BORTOLIN; ROTHEN; SILVA, 2013), desenvolvemos o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Avaliação da Educação nas Revistas *Época* e *Veja* no período de 2003 a 2010: Uma Visão Mercadológica do Ensino Superior” (BORTOLIN, 2013) que, em linhas gerais, resultou em uma compreensão sobre o cenário de educação mercadológica, na qual a avaliação foi considerada, no período analisado, como ferramenta fundamental para a formação dos ranques, os quais foram apontados de forma positiva para educação, principalmente nas instituições de ensino privado (BORTOLIN, 2013).

Diante desses resultados surgiu o interesse em aprofundar os conhecimentos sobre o Ensino Superior, em especial o privado, buscando compreender qual a concepção que é passada neste setor na comunidade acadêmica em relação à questão da qualidade e, ainda, como ela é propagada/trabalhada, tendo em vista que estamos vivendo em um contexto no qual a educação – já há algum tempo – vem se tornando, cada vez mais, uma mercadoria.

Com efeito, a expansão privativa das vagas e a mercantilização do sistema de ensino foram alguns dos traços mais marcantes da educação superior brasileira, na década de 1990. Essas características fundamentais ajudaram a delinear o perfil destas atividades no meio social e contribuíram para determinar um caminho mais voltado, provavelmente, para o atendimento a demandas do mercado de trabalho e aos interesses econômicos (SOUSA, 2013, p. 36).

A educação no Ensino Superior ganhou características de educação mais voltada ao mercado de trabalho desde a reforma do Ensino Superior, a começar por 1968 e de várias políticas implantadas – tais como Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), Programa Universidade para Todos (PROUNI), Universidade Aberta do Brasil (UAB)³, entre outras – que contribuíram para a continuidade da expansão do Ensino Superior, principalmente, o privado. De acordo com José Vieira de Sousa (2013), a implantação de políticas trouxe como resultado um crescimento na oferta de cursos de graduação, levando à expectativa de que no início do governo de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula)⁴ haveria uma contínua expansão no

³ Essas políticas serão apresentadas nas seções 2 e 3, “Aspectos históricos” e “Avaliação e qualidade”, respectivamente.

⁴ Nascido em 27 de outubro de 1945 em Garanhuns/PE, se dedicou ao Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo do Campo e Diadema. Foi líder da primeira greve dos operários do ABC paulista no ano de 1978 (durante o Regime Militar) e, junto com outros líderes sindicais e outros intelectuais, fundou o Partido dos Trabalhadores

seguimento, prosseguindo à tendência dos últimos anos do governo de Fernando Henrique Cardoso⁵ (FHC).

Segundo Sousa (2013), durante os dois mandatos do governo Lula (2003 a 2010) houve uma crescente oferta de cursos superiores, sendo que em alguns anos ela desacelerava e, em outros, aumentava. Apesar do ritmo de crescimento não ter se mantido estável, podemos considerar que esse aumento ocorreu no segundo mandato do governo em comparação ao primeiro.

[...] de forma geral, esse aumento pode ser reflexo de dois fatores combinados: o crescimento pelo qual passava a economia brasileira no período, e a própria força de mercantilização do sistema de educação superior incentivado pelas políticas públicas nele vigentes (SOUSA, 2013, p. 41).

Consideramos de grande importância, diante desse cenário de expansão, aprofundar os estudos a fim de compreender como essa expansão teria ocorrido. Para tanto, buscamos nos referenciais teóricos (DIAS SOBRINHO 2002, 2003; SILVA JUNIOR, 20013; SILVA JUNIOR e SGUISSARDI, 1999, SILVA JUNIOR e SGUISSARDI, 2001) como se deu a expansão do Ensino Superior privado. Julgamos necessário entender a(s) concepção(ões) de qualidade que determinadas Instituições de Ensino Superior (IES) privado consideram para seus cursos.

Neste caso, questionamos o que é preciso para que a IES ou os cursos sejam considerados de qualidade. Eles teriam que possuir, por exemplo: laboratórios, materiais/equipamentos, acervos em bibliotecas, professores capacitados e a estrutura física? Teriam que ser instituições/cursos com determinadas formas de ensino, tipos de pesquisa ou quantidade de alunos matriculados ou aprovados? O que foi avaliado e disseminado como sendo de qualidade nestes cursos e instituições?

De tal modo, indagamos como a qualidade no Ensino Superior é concebida, principalmente no setor privado, devido à significativa expansão que houve e que ainda vem ocorrendo nesse setor, além da grande propagação que se faz através das mídias afirmando e ofertando cursos e instituições que seriam/teriam a melhor qualidade. Neste sentido,

(PT). Por esse partido foi eleito Presidente da República em 2002 e reeleito em 2006. Informação disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/biografias/luiz-inacio-lula-da-silva.jhtm>>. Acesso em: 21 mar., 2017.

⁵ Nasceu no Rio de Janeiro em 18 de junho de 1931, é sociólogo, cientista político, professor universitário, escritor e político. Entrou para vida política com perfil de grande intelectual e foi presidente do Brasil de 1995 a 2002. Informações disponíveis em: <<http://fundacaofhc.org.br/>>. Acesso em: 27 jul., 2016.

delimitamos a problemática da presente pesquisa, buscando compreender o que seria, no ponto de vista do Ensino Superior privado, a concepção de qualidade na Revista *Ensino Superior*.

Elegemos a Revista do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP), produzida pela editora Seguimento, conhecida como Revista *Ensino Superior*. Este periódico tornou-se a principal fonte de informações para esta pesquisa devido aos seus conteúdos temáticos e por ter como foco noticiar e informar aos leitores sobre o cenário nacional e internacional do Ensino Superior privado e público, mas com foco maior no cenário do setor privado do Estado de São Paulo.

Por sua vez, os objetivos específicos foram: 1) Descrever o processo histórico da expansão do Ensino Superior privado brasileiro; 2) Compreender, identificar e descrever as relações entre avaliação e concepção/concepções de qualidade do Ensino Superior privado na Revista *Ensino Superior*; e 3) Apontar e descrever como a Revista expressa/divulga a(s) concepção/concepções de qualidade do Ensino Superior privado.

Consideramos a relevância de desenvolver a pesquisa em nível de mestrado e disponibilizá-la, tanto para a Linha de Pesquisa (Estado, Política e Formação Humana), quanto para o campo acadêmico, principalmente na área de políticas e expansão do Ensino Superior possibilitando um maior entendimento do contexto educacional que se refere à qualidade do Ensino Superior, sobretudo, do setor privado, além de possibilitar compreensões sobre a avaliação como importante meio de se medir a qualidade das instituições/cursos.

Buscando por procedimentos metodológicos que pudessem contemplar as análises da pesquisa, optamos pela Epistemologia Política, no papel de “uma hipótese enunciada de uma metodologia para o estudo dos paradigmas”. Entendemos por paradigma os “padrões coletivos que organizam a sociedade, que norteiam grupos de elaboração de políticas públicas e dos procedimentos de legitimação” (ROTHEN, 2004, p. 84), ou seja, um paradigma é um modelo ou um padrão aceito.

Considerando que a Revista é um meio de difundir ideias e conceitos fizemos uso da Epistemologia Política por que busca evidenciar as regras e os modelos que a Revista utiliza na construção de seus discursos. Esses discursos são fundamentados em princípios que possibilitam a interpretação da realidade. São os discursos que permitem a Revista falar sobre a realidade. É importante destacar que as regras e modelos são usados para a definição de qual qualidade é boa e razoável dentro do contexto em que a Revista está inserida, no caso, no setor do Ensino Superior privado.

A metodologia Epistemologia Política foi elaborada por Rothen (2004) para desenvolver sua tese de Doutorado, na qual investigou a atuação do Conselho Federal de Educação na Reforma Universitária de 1960, por meio da análise da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Para compor essa metodologia, Rothen (2004) utilizou como referência os estudos de Thomas S. Popkewitz sobre a Epistemologia Social, que diz respeito ao “conceito formulado para o estudo da reforma educacional” (SILVA, 2012, p. 13).

Para Popkewitz (1997, p. 23, grifos do autor), “a Epistemologia proporciona o contexto dentro do qual devem ser consideradas as regras e os modelos através dos quais o mundo é formado, as distinções e categorizações que organizam as percepções, as formas de responder ao mundo e o conceito de *self*”⁶.

Assim, o uso da Epistemologia Política como forma metodológica para a realização das análises da Revista *Ensino Superior* se fez necessário para conhecermos e compreendermos quais foram os padrões coletivos (epistemologia) da Revista que orientaram os grupos de editores da mesma na propagação de suas ideias que, em outras palavras, são seus procedimentos de legitimação.

Ao empreender análises sobre artigos publicados em uma revista, é possível surgir como questionamento o quão poderia estar influenciado a própria intervenção do autor que está redigindo a matéria ou com quais interesses estariam publicando-a. Em resposta a essas questões, buscamos em Robert Darnton (2010a) o entendimento de que o leitor tem influência nas obras, devido ao fato do próprio autor também ser leitor de outros autores.

Um escritor, em seu texto, pode responder a críticas em seu trabalho anterior ou antecipar reações que são provocadas por esse texto. Ele se dirige a leitores implícitos ou ouve a resposta de resenhistas explícitos. Assim o circuito percorre um ciclo completo. Ele transmite mensagens, transformando-as durante o percurso conforme passam do pensamento para todo o texto, para a letra impressa e de novo para o pensamento. A história do livro se interessa por cada face desse processo e pelo processo como um todo, em todas as suas variações no tempo e no espaço, e em todas as suas relações com o sistema, econômico, social, político e cultural, no meio circundante (DARNTON, 2010b, p. 125-126).

Dando sequência a esta ideia, Darnton (2010b) afirma que as descrições realizadas pelos historiadores não ficam presas ou limitadas a fatos históricos: elas podem ser produzidas pelo próprio autor, que também é um leitor. Em suas palavras, “os historiadores

⁶ Ver também, conceito de *Self* em Macedo e Silveira (2012).

podem mostrar que os livros não se limitam a relatar a história: eles a fazem” (DARNTON, 2010b, p. 149).

O fato de produzir a história tende a levá-la em direção a promover audiência, na busca pelo noticiário que desperte interesse do público. Vale considerar que muitos acontecimentos não têm o devido enfoque por não possuírem elementos que ocasionam a repercussão esperada. Darnton (2010b, p. 151) afirma que “o melhor livro para um livreiro é o que vende”, isto é, considera que se não gerar audiência não será vendido e, conseqüentemente, não trará o lucro esperado para tal obra. Assim, observamos em Darnton (2010b) que é preciso considerar, também, o lucro na produção das obras. A partir dessa perspectiva, o noticiário teria então a função de informar e também de vender os escritos para obter um retorno financeiro.

Partindo da concepção de que a legitimação das notícias e também da influência que pode haver na revista, como a escrita das matérias, a divulgação daquelas que mais atrairão leitores, optamos pela utilização da metodologia criada por Rothen (2004) a qual indica que a análise da Revista fosse realizada em dois momentos: no primeiro, da estrutura gráfica da Revista; e, em seguida, da investigação dos artigos. Para a presente pesquisa utilizamos a análise documental, de caráter qualitativo:

O tratamento do material nos conduz a uma busca da *lógica peculiar e interna* do grupo que estamos analisando, sendo esta a construção fundamental do pesquisador. Ou seja, análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, é muito mais. É a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (MINAYO, 2013, p. 27, grifos da autora).

Nesse contexto, a Epistemologia Política e a análise qualitativa ajudaram a compreender os modelos e regras de publicações das matérias da Revista, contribuindo ao entendimento do discurso sobre a qualidade do Ensino Superior privado. Essa metodologia foi fundamental para identificar e entender quais foram as ideias relacionadas à qualidade da educação superior privada que a Revista entendeu e difundiu no período analisado.

Desse modo, dividimos por etapas os procedimentos da investigação na Revista *Ensino Superior* (do SEMESP): primeiro realizamos a coleta de informações, separando as revistas publicadas no período de 2000 a 2010. Em seguida, selecionamos as matérias que apresentaram no título e/ou resumo os temas “avaliação” e/ou “qualidade”, usando as seguintes palavras: avaliação, avaliar, exame, indicadores, controle, Provão, Exame Nacional de Cursos (ENC), SINAES, Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); qualidade, excelência, qualificados, universidade melhor,

qualificação, eficiência e ranque/*ranking*. Por meio das análises das matérias selecionadas agrupamos as informações segundo as temáticas, o que nos possibilitou entender o que a Revista considerou como sendo o Ensino Superior de qualidade no período investigado.

A consulta ao acervo foi realizada em duas universidades, iniciando-se na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC/Campinas) em Campinas/SP. As edições que não foram encontradas no acervo da PUC/Campinas foram consultadas na Universidade Brás Cubas (UBC), no município de Mogi das Cruzes/SP.

Para desenvolver a pesquisa e explicitar os resultados optamos pela divisão deste material de defesa através de seções. Deste modo, na primeira seção após a introdução, abordamos aspectos do contexto histórico do Ensino Superior no Brasil, visando uma melhor compreensão do cenário político no qual o Ensino Superior – principalmente o privado – faz parte, bem como as possíveis consequências que os fatos ocorridos/marcantes que tenham trazido e influenciado na expansão e na qualidade das Instituições de Ensino Superior.

No início da pesquisa fizemos um levantamento com o propósito de encontrar possíveis estudos publicados sobre a Revista *Ensino Superior* ou sobre a sua mantenedora, o SEMESP. Para tanto, averiguamos os bancos de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), da Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), utilizando as seguintes palavras-chave: “SEMESP”, “mantenedora”, “Revista *Ensino Superior*” e “Ensino Superior Privado”.

Dentre esses, não encontramos trabalhos que tiveram como objeto a Revista *Ensino Superior* e nem mesmo o SEMESP. Foram encontradas apenas duas menções ao SEMESP: uma em relação à expansão de cursos (SAMPAIO, 2014) e outro trabalho que citava o sindicato, informando como eram as disputas nos processos de coordenação (GOMES, 2003).

Na seção seguinte desenvolvemos algumas reflexões referentes à avaliação e à qualidade, visando traçar um breve histórico para melhor compreendermos como e quando ocorreu o início da avaliação no Ensino Superior, bem como explicar seu desenvolvimento até chegar no que se entende por qualidade. Em síntese, nessa seção, buscamos entender a ligação entre avaliação e qualidade.

Posteriormente, realizamos a caracterização da Revista (de forma parcial, já que alguns pressupostos só poderiam ser confirmados durante a coleta de informações, tais como: a sequência temática da Revista, organização e redação, por exemplo), apresentando aspectos sobre como ela foi construída, sem perder de vista os objetivos do estudo. Por fim, desenvolvemos a discussão da coleta de informações e os resultados da pesquisa, tendo como

base a revisão da literatura construída, assim como as contribuições para possíveis pesquisas correlatas ao tema. As conclusões e as referências finalizam a estrutura desta dissertação.

2. ASPECTOS HISTÓRICOS DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Esta seção teve como objetivo principal compreender o percurso histórico pelo qual o Ensino Superior passou em meio aos fatos políticos e transições de governo que, conseqüentemente, repercutiram em diferentes projetos e propostas políticas, sendo que tais acontecimentos, positivos ou negativos, influenciaram o Ensino Superior privado.

Em linhas gerais, partimos do período de implantação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, relatando, brevemente, acontecimentos que marcaram a história desse seguimento. Posteriormente, devido ao período temporal investigado, apresentamos algumas políticas e projetos implantados no governo FHC, assim como suas influências no Ensino Superior, principalmente, no setor privado. Em continuidade, trabalhamos da mesma forma com o período do governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

2.1 A Implantação das IES Privadas no Brasil

De acordo com José Marcelo Traina Chacon e Adolfo Ignacio Calderón (2015), a fundação das IES no Brasil se deu em 1808, com a vinda da família real portuguesa. Com isso, houve a criação da Faculdade de Medicina da Bahia, por D. João VI como parte das medidas emergenciais necessárias para o desenvolvimento da Colônia devido à mudança da Corte para o Rio de Janeiro. De acordo com Sintia Said Coelho e Maria Celi Chaves Vasconcelos (2009), foi necessária a implantação de infraestrutura, mesmo que mínima na cidade para a chegada de um contingente de aproximadamente 15 mil pessoas.

As primeiras instituições de Ensino Superior fundadas pelos portugueses no Brasil Colônia, estavam diretamente articuladas às atividades militares, decorrentes da ocupação portuguesa e sua defesa. Elas se destinavam à formação de pessoal que os auxiliasse na construção de embarcações de diferentes portes, usando material local; portos, destinados à atracação de embarcações que carregavam e descarregavam as mercadorias de troca; fortificações, que protegessem os militares aqui aquartelados na manutenção da colônia; estradas, que permitissem os deslocamentos para o interior das terras descobertas; minas, na exploração das riquezas do subsolo; engenhos para produção de açúcar de cana e farinha de mandioca. Assim é que, em 1808 é criada a Academia Real da Marinha, no Rio de Janeiro, e, em 1810, a Academia Real Militar, para formação de oficiais e de engenheiros civis e militares (COELHO; VASCONCELOS, 2009, p. 3).

Nesse mesmo contexto, Chacon e Calderón (2015) afirmam que o Ensino Superior teve uma lenta expansão até 1889, com a Proclamação da República no Brasil. Segundo os autores, a educação implantada tinha como propósito a formação de profissionais liberais, os quais iriam ocupar, no mercado de trabalho, os melhores cargos e também conquistariam importância social.

No que diz respeito à iniciativa privada, Chacon e Calderón (2015, p. 3) apontam que o setor teve sua oportunidade de abertura a partir da Constituição da República de 1891, sendo que as primeiras iniciativas, de acordo com os autores, foram das “elites locais e confessionais católicos”, o que contribuiu para que até 1920 o Ensino Superior registrasse um considerável crescimento.

Podemos avaliar como uma grande mudança, para o Ensino Superior privado, a reforma da educação⁷ ocorrida em 1931, promovida pelo governo de Getúlio Vargas⁸, que atuou na presidência da república de 1930 a 1945. Conforme afirmam Chacon e Calderón (2015, p. 3), o governo de Vargas autorizou o “regulamento e o funcionamento das universidades, inclusive a cobrança de anuidades, pois o ensino público não era gratuito naquela época. A reforma ainda permitia o funcionamento de instituições isoladas e IES privadas” (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 3). A partir de 1942, durante a era Vargas, Gustavo Capanema implementou “políticas públicas para a regulamentação do ensino, sob a denominação de Leis Orgânicas, que estruturam o ensino secundário, o ensino industrial, o ensino comercial” (SANTOS, 2016, p. 42).

Durante o governo do presidente Getúlio Vargas, segundo Chacon e Calderón (2015), houve uma disputa intensa envolvendo as lideranças laicas e as lideranças católicas no país, competindo entre elas para resolverem quem controlaria a educação. A Igreja Católica, segundo os autores, possuía a ambição de ter as suas próprias universidades, porém conseguiu realizá-la apenas na década posterior.

De acordo com Martins (2009, p. 17), “não seria totalmente incorreto supor que o ensino privado então existente possuía um caráter semi-estatal”, pois segundo o autor, as universidades católicas foram dependentes do setor público para conseguirem se manter durante longo período.

⁷ Reforma Francisco Campos, em 1931.

⁸ Getúlio Dornelles Vargas nasceu em 19/4/1882 e faleceu em 24/8/1954. Foi presidente do Brasil durante dois mandatos, nos anos de 1930 a 1945 e de 1951 a 1954. Entre 1937 e 1945 instalou a fase de ditadura, o chamado Estado Novo. Informação disponível em: <<http://www.suapesquisa.com/vargas/>>. Acesso em: 01 ago., 2016.

Nos anos de 1945 até 1968, de acordo com Chacon e Calderón (2015, p. 3), “houve uma grande luta do movimento estudantil e de professores em defesa do ensino público, que reivindicava a eliminação das instituições isoladas privadas por meio de absorção pública”. Período este que também foi marcado por um grande aumento na oferta do Ensino Superior público, ocorrendo um processo de federalização tanto de instituições estaduais como privadas (MARTINS, 2009).

Carlos Benedito Martins (2009) indica que antes da Reforma de 1968 o Ensino Superior privado era organizado de forma semelhante ao ensino público. Atualmente, podemos pensar nas diferenças das IES, onde em uma parte se usa o “tripé” referente ao ensino, pesquisa e extensão, enquanto em outras IES desenvolve-se apenas o ensino, o ensino e a pesquisa ou o ensino e a extensão.

A luta do movimento estudantil e a pressão dos professores foram reprimidas pelo governo, porém essa luta, juntamente com a falta de vagas no Ensino Superior para os estudantes e com a questão do crescimento econômico do país, foram fatores que influenciaram a federalização do ensino.

Podemos compreender que, mesmo com esforço da luta do movimento estudantil, a iniciativa privada acabou sendo privilegiada. Isto aconteceu devido à Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (BRASIL, 1961), a qual não determinou que haveria alguma indicação para que o Ensino Superior fosse ministrado em universidades. Deste modo, a vitória teria ficado então com a iniciativa privada (CHACON; CALDERÓN, 2015), já que a instauração do:

[...] regime militar de 1964 desmantelou o movimento estudantil e manteve as universidades públicas sob vigilância. Apesar do clima de deterioração dos direitos civis, a reforma da educação superior de 1968 inspirou-se nas ideias do movimento estudantil e intelectual das décadas anteriores, instituindo os departamentos, institutos básicos, organizando o currículo em ciclos básicos e profissionalizante. Além disso, alterou os vestibulares, aboliu a cátedra, tornou as decisões mais democráticas por meio da criação dos departamentos, institucionalizou a pesquisa, centralizou as decisões nos órgãos federais, estimulou a pós-graduação e a capacitação dos docentes (CHACON; CALDERON, 2015, p. 3).

De acordo com Martins (2009, p. 21), o Grupo de Trabalho (GT) que foi designado na Reforma Universitária para encontrar soluções e medidas que atendessem o momento histórico “criou condições favoráveis ao processo de privatização” e possibilitou a “criação de estabelecimentos isolados”. Da mesma forma, a Constituição de 1967 (BRASIL, 1967) teria disponibilizado ajuda técnica e recursos financeiros para o avanço das instituições privadas.

Nesse sentido, o que nos parecia ser favorável à ampliação do Ensino Superior público acabou se tornando favorável ao mercado, tirando a força do movimento estudantil e, ainda, ditando regras para o ensino público. Assim, é possível considerar que o governo teria agido de forma estratégica intencional, isto é, de maneira planejada para manter a autoridade e comando nessas instituições.

Após o golpe de 1964, permanecia entre estudantes e professores um clima de insatisfação com a estrutura universitária existente. Em várias instituições, alunos e professores realizam “cursos paralelos”, expressando sua discordância com relação aos currículos existentes. Paralelamente, os estudantes se mobilizaram diante da incapacidade do ensino público de absorver os alunos aprovados nos vestibulares (MARTINS, 2009, p. 19).

Por consequência da alta taxa de matrícula no ensino médio no período de 1947 a 1964 – já que na década de 1960 milhares de alunos teriam ficado sem vaga no ensino médio – o governo foi pressionado a expandir as vagas do Ensino Superior (MARTINS, 2009). Devido a essa pressão pelo aumento de vagas, o governo militar teria optado por atender “a demanda de massas por meio do setor privado, ficando nas mãos do poder público a manutenção de universidades de elite, que aliassem o ensino à pesquisa” (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 3). Chacon e Calderón (2015) afirmam que esse modelo de universidade estatal acabou aumentando os custos referentes ao ensino público, o que o afetou diretamente, dificultando a expansão e a massificação do mesmo, ficando então com o setor privado as possibilidades de atendimento às demandas que o Estado não conseguia absorver.

Assim sendo, a opção do governo militar de usar o ensino privado para atender a demanda, ao nosso ver, foi um importante passo para a expansão do Ensino Superior privado, uma vez que, como já apontado anteriormente, o mercado precisava de pessoas formadas para ocupar cargos socialmente reconhecidos. Deste modo, se o sistema público não garantisse tais vagas, o sistema privado teria uma procura relevante.

Em 1968 ocorreu, em vários países, as manifestações estudantis que, conforme Martins (2009), teriam assumido diferentes matrizes políticas.

No Brasil, além da luta pela restauração da democracia, os estudantes continuavam pressionando o regime militar no sentido da reestruturação e da expansão do Ensino Superior. Neste contexto, o governo instituiu, em 1969, o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária para propor “soluções realistas” e “medidas operacionais”, com objetivos de conferir eficiência e produtividade ao sistema. O GT da Reforma Universitária incorporaria várias recomendações dos trabalhos mencionados anteriormente, ressaltando o papel estratégico do Ensino Superior no processo de desenvolvimento econômico (MARTINS, 2009, p. 20).

Novamente, podemos notar o movimento estudantil cobrando seus direitos: jovens em busca de um ensino que atendesse a todos. Contudo, o que o governo determinou reflete ainda hoje no papel do ensino ligado ao desenvolvimento econômico, como na busca incessante pela produtividade e desenvolvimento científico e tecnológico, por exemplo.

Ao que podemos compreender, o governo cada vez mais foi deixando de investir no Ensino Superior público e até mesmo incentivou, através de meios/políticas o avanço da iniciativa privada possibilitando assim o desenvolvimento desta. De acordo com Alfredo Macedo Gomes (2016):

As mudanças políticas impostas com e pelo regime civil-militar, associadas à nova face da economia desenvolvimentista e às mudanças culturais esposadas pelo desenvolvimento técnico-científico do período, elevaram as expectativas por formação profissional de nível superior das classes médias e altas. Sabe-se que a expansão da educação superior é um componente imprescindível do projeto de sociedade. No campo da educação superior brasileira, a disputa tem sido historicamente marcada por contornos claramente delineados entre o projeto privatista (mercantil) e o público estatal. Este pressuposto, todavia, não nos deve impedir de enxergar que as políticas de expansão da educação superior são fortemente permeadas por orientações políticas-ideológicas e discursivas que se articulam com o projeto hegemônico de sociedade (GOMES, 2016, p. 22).

Além dos incentivos que permeiam a expansão da iniciativa privada de educação superior, o regime também influenciou, por meio de mudanças políticas que foram impostas para adequar a sociedade ao regime e à nova economia que o governo militar objetivava. Junto com essa nova administração vieram novas formas culturais que foram, então, desencadeadas através do desenvolvimento técnico-científico almejado pelo Ensino Superior vindo das classes médias e altas.

Gomes (2016, p. 24) explica que a Reforma Universitária de 1968, que foi implantada pelo regime civil-militar, era alinhada aos Estados Unidos da América e “teve como objetivo a racionalização e modernização da educação superior, visando atender às demandas de uma economia que rapidamente se diversificava e ampliava o setor de serviços”. Segundo o autor, “o Estado investiu na infraestrutura e na indústria de base, e as burocracias públicas e privadas expandiram-se notavelmente”, o que levou ao aumento da procura pela formação superior, principalmente devido à percepção que a classe média teve de que o diploma de Ensino Superior era o meio mais importante para se ter ascensão social e econômica.

Professores e estudantes, assim como agentes governamentais e membros da *United States Agency for International Development* (USAID), tiveram uma percepção geral de que o sistema de educação superior mais antigo teria se tornado disfuncional em relação aos requisitos socioeconômicos e, também, no que diziam respeito às novas demandas por educação

superior. Desta forma, a Reforma Universitária de 1968 teve papel importante para que fosse desenvolvido um ideal de universidade no Brasil (GOMES, 2016).

De acordo com Gomes (2016), a Reforma acabou com o sistema de cátedra e criou a estrutura departamental, implantando o sistema de créditos. Possuindo, ainda, o objetivo de expandir a graduação, A Reforma iniciou os distritos geoeducacionais como unidades de planejamento, assim como estabeleceu a representação estudantil para conselhos superiores e colegiados. No âmbito federal foi implantado um programa de incentivo à dedicação exclusiva, no entanto, isto não aconteceu no âmbito privado.

Desta forma, a educação brasileira se desenvolveu cristalizando as distinções previamente existentes entre os setores públicos e privado, atualmente caracterizada por um setor de universidades de extensão e um setor privado formado majoritariamente por instituições não-universidades, voltadas para o ensino (GOMES, 2016, p. 25).

Além da Reforma Universitária, notamos uma importante transformação com a Constituição de 1988, segundo Eunice Ribeiro Durham (2010, p. 156), houve uma grande mudança na estrutura de governo em relação ao período militar: no Ensino Superior houve a “inclusão da autonomia universitária como cláusula constitucional”. De acordo com a autora, essa foi uma medida que o setor público defendeu, porém, não era esperado que essa medida teria um impacto maior no setor privado do que no setor público. Foi em consequência dessa autonomia que as IES particulares tiveram a possibilidade de ficarem livres de “grande parte dos controles exercidos pelo Conselho Federal de Educação” (DURHAM, 2010, p. 156).

Assim sendo, esta mudança referente à autonomia universitária na estrutura de governo nos faz entender que apesar de ser defendida pelo setor público, esperava-se que a medida traria consequências significativas para a iniciativa privada, pois a forma de se monitorar os deveres das IES privadas era o controle que o Conselho Federal de Educação exercia. O fato de oferecer autonomia e diminuir esse controle possibilitariam uma expansão mais descontrolada em relação ao ensino ofertado por essas instituições.

Essa autonomia na expansão foi possibilitada pela Constituição de 1988; Martins (2009, p. 24) afirma que a Carta Magna possibilitou ao setor privado criar e extinguir cursos na própria instituição, como possibilitou o remanejamento de vagas oferecidas em cada curso, não precisando ser submetidos “ao controle burocrático de órgãos oficiais”. Nesse contexto, entendemos que as IES privadas passaram a ter mais autonomia.

Consequentemente, a partir dos anos de 1990, houve uma continuidade na expansão do Ensino Superior, principalmente do setor privado. Segundo Carvalho (2011, p. 3),

o Banco Mundial “passou a exercer influência efetiva na política educacional”. De acordo com a autora, nos documentos oficiais estava apontada a necessidade de uma nova reforma que atingisse a racionalidade e eficiência no sistema educacional.

Nesse mesmo período, outro fator importante para expansão foi a implantação do Decreto de nº 99.490, em 30 de agosto de 1990 (BRASIL, 1990), o qual atribuiu autonomia para que as IES realizassem seus próprios vestibulares. Conforme João Ferreira de Oliveira (2013), por meio deste decreto consegue-se notar uma mudança nos modelos dos processos de seleção designados ao ingresso de alunos no Ensino Superior.

Apesar do discurso, os modelos implantados a partir dos anos de 1990 não ultrapassam os limites da sociedade moderna liberal burguesa. Não ocorre um rompimento com os fundamentos do tipo de organização social previstos numa sociedade em que deve prevalecer a livre competição dos talentos. A seleção institui-se com vistas a pinçar “os melhores” numa sociedade heterogênea e extremamente desigual. As evidências empíricas do processo seletivo a partir de 1990, a luz da história do vestibular no contexto de uma sociedade liberal-burguesa, mostram a prevalência da estrutura do concurso vestibular historicamente instituído por esfera administrativa (federal, estadual, municipal e particular) (OLIVEIRA, 2013, p. 303-304).

Muito embora as IES estejam em processo de expansão e ao mesmo tempo estar ocorrendo o processo de autonomia na implantação de seus vestibulares (tendo assim seus próprios modelos), esses fatores não alteraram a concorrência pelas vagas, pois elas ainda continuaram a existir, ou seja, a expansão não foi suficiente para atender a demanda. “Diante do quadro de diversificação dos modelos de seleção e do que parece ser a ausência de uma política nacional de acesso ao Ensino Superior” (OLIVEIRA, 2013, p. 304). Os pró-reitores solicitaram ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) um seminário nacional no qual seria discutido o vestibular, com intuito de tratar um acesso mais democrático de alunos nas IES públicas (OLIVEIRA, 2013).

Desta maneira, a busca pela autonomia favoreceu principalmente a iniciativa privada. Outro ponto em questão seria a democratização no acesso às vagas das IES públicas, mas não resolveria o problema simplesmente possuir uma forma democrática de se chegar a essas vagas: se não houvesse vagas suficientes continuaria a competição em demasia.

2.2 O Ensino Superior no Governo Fernando Henrique Cardoso

Em meados da década de 1990 houve a posse do novo governo brasileiro, presidido a partir de então por FHC, que exerceu dois mandatos consecutivos através de eleições presidenciais, o qual se manteve no governo entre os anos de 1995 até 2002.

A posse do novo presidente e, conseqüentemente, a mudança de governo, de acordo com Sousa (2013), fez com que esse período fosse marcado por implantações de políticas públicas e de medidas, que configuraram em uma reestruturação da educação, o que ocasionou a inclusão de um novo padrão de modernização e de gerenciamento voltado ao Ensino Superior.

Um padrão de ensino moderno e de gerenciamento mais voltado ao mercado, o que poderia ocasionar grandes conseqüências desfavoráveis para a educação, principalmente para o Ensino Superior. Para entendermos um possível motivo que levou o governo a essas mudanças recorreremos aos escritos do mentor dessas propostas.

Assim sendo, para Fernando Henrique Cardoso (2005) havia uma necessidade de uma mudança visando adaptar o Estado ao mundo contemporâneo. No entanto, Cardoso (2015, p. 15) enfatiza que o significado da reforma não seria desmantelar o Estado e que não se poderia haver uma “desorganização do sistema administrativo e do sistema político e de decisões”. Segundo o autor, também não se poderia diminuir a “capacidade regulatória do Estado, ou ainda, à diminuição do seu poder de liderar o processo de mudanças, definindo o seu rumo”. Segundo o autor:

[...] mudar o Estado significa, antes de tudo, abandonar visões do passado de um Estado assistencialista e paternalista, de um Estado que, por forças de circunstância, concentrava-se em larga medida na ação direta para a produção de bens e de serviços. Hoje, todos sabemos que a produção de bens e serviços pode e deve ser transferida a sociedade, à iniciativa privada, com grande eficiência e com menor custo para o consumidor (CARDOSO, 2005, p. 15).

A mudança na forma de gerenciar o Estado nos leva a compreender que o governo FHC buscava uma ruptura com os governos anteriores ao seu. Na educação, essas mudanças nos levam a entender que o referido governo visava atender o mercado e suas exigências educacionais, com a elaboração de “políticas públicas para estimular a expansão da oferta da educação superior, principalmente para o setor privado” (TAVARES et al, 2014, p. 94).

Desse modo, baseados no escrito de Cardoso (2005), notamos a necessidade de trabalhar uma adaptação, tendo em vista que era preciso manter a produção de bens e de serviços, porém estas, segundo o autor, poderia ser passada para a sociedade por meio da

iniciativa privada. Em última instância, isso possibilitaria a obtenção de uma melhor eficiência e de baixo custo.

Para entendermos um pouco mais essa reforma buscamos na obra de Luiz Carlos Bresser Pereira⁹ (2005), ex-Ministro da Reforma do Estado no governo FHC, o que caracteriza a administração pública gerencial. Segundo o autor, essa administração:

[...] é orientada para o cidadão e para obtenção de resultados; pressupõe que os políticos e os funcionários públicos são merecedores de grau limitado de confiança; como estratégia, serve-se da descentralização e do incentivo à criatividade e à inovação; e utiliza o contrato de gestão como instrumento de controle dos gestores públicos (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 28).

Sendo assim, para ele, a diferença é que a administração pública burocrática “concentra-se no processo; em definir procedimentos para a contratação de pessoal, para a compra de bens de serviços; e em satisfazer as demandas dos cidadãos” enquanto a administração pública gerencial “orienta-se para os resultados” (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 28).

A administração proposta pelo governo, baseada em resultados, provavelmente ocasionaria em políticas mais voltadas à melhoria da eficiência e produtividade, o que nos leva a crer que desse modo, políticas voltadas ao bem social seria algo de baixa importância, uma vez pensando que o que estava em jogo era a regulação e a eficiência da produção de resultados visando o sistema econômico do país.

Neste contexto, mais especificamente na política de reforma do Estado do Governo de FHC, estava inserida a criação de agências reguladoras. Isso porque, segundo Rothen e Barreyro (2008, p. 125), essa política “considerava que o Estado precisava aumentar sua governança”, que seria a aptidão de implementar políticas públicas com eficiência. De acordo com os autores, a coordenação desse processo seria realizada pela Câmara da Reforma do Estado da Presidência da República, pelo Conselho da Reforma do Estado (CRE) e pelo Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE).

O CRE, segundo Rothen e Barreyro (2008, p. 127), garantiria a competitividade e também “previa que as agências teriam papel relevante na defesa dos interesses dos

⁹ Nasceu em 30 de junho de 1934 é economista, cientista político, administrador de empresas, e formado em direito. Foi ministro da Fazenda no ano de 1987 durante o governo José Sarney, também foi ministro de Reforma do Estado durante o 1º mandato presidencial de Fernando Henrique Cardoso (1995–1999) e ministro da Ciência e Tecnologia nos 6 meses iniciais do 2º mandato (1999) Como Ministro da Fazenda foi responsável pelo Plano Bresser. Informações disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/>>. Acesso em: 27 jul., 2016.

consumidores e evitando possíveis abusos”. Os autores destacam ainda que a importância das agências em garantir “estabilidade na regulação, fato que atrairia investimentos privados”, para não correrem riscos e nem prejuízos resultantes das mudanças ocorridas pelas políticas de regulação (ROTHEN; BARREYRO, 2008, p. 127).

De acordo com os escritos de Rothen e Barreyro (2008, p. 127), estão descritos no CRE variados princípios para serem “adotados na legislação relativa às entidades de fiscalização e regulação”.

No que diz respeito ao MARE, observamos nos estudos de João dos Reis Silva Junior e Valdemar Sguissardi (2001), que foi um ministério responsável por elaborar o Plano Diretor da Reforma do Estado, aprovado em 1995 pela Câmara de Reforma do Estado e pelo Presidente da República, FHC. Além da responsabilidade em elaborar o Plano Diretor, o MARE também foi responsável por dar início a Reforma do Estado, colocando em prática o Plano Diretor.

Desde que foi iniciado no governo de FHC o MARE foi:

[...] capitaneando a reforma do aparelho do Estado. [...] ao ministro a reforma do Estado impõe-se a partir dos anos 90 e isto em decorrência do processo de globalização que teria reduzindo a autonomia dos Estados na formulação e implemento de políticas, assim como do que chama de crise do Estado que se teria iniciado nos anos 70 e assumido plena definição nos anos 80. No Brasil a crise seria caudatária da grande crise econômica, que culmina no fenômeno da hiperinflação, quando, então, a reforma do Estado ter-se-ia tornado uma exigência imperiosa (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 1999, p. 35).

A elaboração do Plano Diretor, segundo Bresser Pereira (1996), teve como finalidade contribuir com o grande trabalho que estava sendo desenvolvido pelo Governo e também pela sociedade, com objetivo de trazer mudanças significantes ao país. Para isso, determinou a elaboração do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado com propósito de definir objetivos e estabelecer diretrizes para a reforma da administração pública do país (BRASIL, 1995).

Para Vera Lúcia Jacob Chaves (2010), as diretrizes definidas pelo Plano Diretor expuseram uma proposta de reestruturação do Estado fundamentada na privatização, na terceirização e na publicização. De acordo com Chaves (2010, p. 482), seria utilizada a privatização como forma de “reduzir a presença do Estado tanto na área produtiva, quanto na área social”. Para a área da educação, a política possuía como foco priorizar recursos da União para atender o ensino fundamental e criar bolsas de estudo no Ensino Superior privado, tal como o PROUNI, por exemplo, e reduzir os investimentos no Ensino Superior público.

Segundo Vera Maria Vidal Peroni (s/d.), o termo “terceirização” é o processo onde se transfere os serviços auxiliares ou de apoio para o setor privado, onde este passa a ser responsável pelos serviços. Para Bresser Pereira (1996), a publicização acontece:

[...] na medida em que novas entidades conservarão seu caráter público e seu financiamento pelo Estado. O processo de publicização deverá assegurar o caráter público, mas de direito privado da nova entidade, assegurando-lhes, assim, uma autonomia administrativa e financeira maior (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 286).

Bresser Pereira (1996) afirma que ao invés do Estado passar toda a reponsabilidade do serviço para a iniciativa privada, como acontece na privatização, na publicização o Estado exige que os serviços sejam de caráter público, mas quem o faz “funcionar” é o setor privado.

Tal como afirma Paulo Cesar Pimenta (1998, p. 179), a privatização “é a venda de ativos públicos que não devem mais permanecer dentro do setor público”. Já a “publicização é a transformação de órgãos estatais em entidades públicas não-estatais, de direito privado e sem fins lucrativos, que recebem recursos do orçamento público, além de outras fontes possíveis” (BRESSER PEEIRA, 1996, p. 179-180). Por sua vez, de acordo com Raquel Oliveira Xavier e José Rodrigues Filho (2006, p. 180) a terceirização “é a contratação externa de serviços a serem prestados por terceiros”.

Percebemos, assim, que havia uma mudança prevista, por parte do governo e de caráter administrativo, onde podemos destacar um incentivo que visava terceirizar parte dos serviços públicos, passando-os para iniciativa privada, porém uma parte do controle do Estado haveria de continuar

Neste contexto de mudanças, de acordo com Carvalho (2011, p. 3), a administração moderna juntamente com os princípios neoliberais “daria nova roupagem à visão eficientista e produtivista dos anos 60”. Teriam sido introduzidos, segundo a autora, novos conceitos “à agenda de reformas: avaliação, autonomia universitária, diversificação, diferenciação, flexibilização, privatização”. Além disso, o governo FHC teria sido criticado por ter universidades públicas ineficientes e que não foram adequadas ao mercado de trabalho. Essa crítica diz respeito ao resultado do modelo construído pela Reforma Universitária de 1968, que teria estabelecido a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Para Rothen e Barreyro (2008, p. 125), o princípio básico do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado era a necessidade de “superação do modelo de administração pública burocrática e a sua substituição pela administração gerencial”. Rothen e Barreyro

(2008) ainda citam que o Plano Diretor tinha como propósito reformar e aperfeiçoar a ação governamental através da racionalização, para diminuir custos ligados ao aparelho estatal e melhorar a qualidade dos serviços que eram prestados à população.

Deste modo, segundo Bresser Pereira (2005, p. 33), o Estado Moderno seria descentralizado e delegaria a autoridade, tendo então uma definição de cada setor operado pelo Estado e as “competências e as modalidades de administração mais adequada de cada setor”. Os setores são assim definidos:

- a) primeiro setor: o núcleo estratégico – seria o centro, ou seja, onde seriam definidas as leis e as políticas e também fazer cumpri-las. “É formado pelo parlamento, pelos tribunais, pelo presidente ou primeiro-ministro, por seus ministros e pela cúpula dos servidores civis (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 33);
- b) segundo setor: as atividades exclusivas – envolvem o poder do Estado, dão garantia direta de cumprimento e financiamento das leis e das políticas públicas. Esse setor é integrado pelas forças armadas, pela polícia, “a agência reguladora de impostos – as funções tradicionais do Estado – e também as agências reguladoras, as agências de financiamento, fomento e controle dos serviços sociais e da seguridade social” (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 33);
- c) terceiro setor: serviços não exclusivos – são aqueles que são providos pelo Estado, porém podem ser ofertados pela iniciativa privada e também pelo setor público não-estatal, por não envolverem o “exercício do poder extroverso do Estado”. Esse setor abarca “os serviços de educação, saúde, culturais e de pesquisa científica (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 34);
- d) quarto setor: produção de bens e serviços – “que é formado pelas empresas estatais” (BRESSER PEREIRA, 2005, p. 34). No entanto Bresser Pereira (1996, p. 285) afirma que no “setor de bens e serviços para o mercado, a produção deve ser em princípio realizada pelo setor privado. Daí o programa de privatização em curso”. Segundo o autor há um pressuposto de que as empresas controladas pelo mercado privativo seriam mais eficientes.

A educação é considerada vinculada ao terceiro setor (serviços não exclusivos).

Para Bresser Pereira (1996):

[...] no setor não exclusivo do Estado, a propriedade deverá ser em princípio pública não-estatal. Não deve ser privada porque pressupõe transferência do Estado. Deve ser pública para justificar os subsídios recebidos do Estado. O fato de ser pública não-estatal, por sua vez, implicará a necessidade de a atividade ser controlada de forma mista pelo mercado e pelo Estado. O controle do Estado, entretanto, será

necessariamente antecedido e complementado pelo controle social direto, derivado do poder dos conselhos de administração construídos pela sociedade. E o controle do mercado será materializado na cobrança dos serviços. Desta forma, a sociedade estará permanentemente atestando a validade dos serviços prestados, ao mesmo tempo em que se estabelecerá um sistema de parceria ou de co-gestão entre o Estado e a sociedade civil (BRESSER PEREIRA, 1996, p. 286).

Segundo Rothen e Barreyro (2008), a ideia de redefinição do papel regulador do Estado era baseada em ter pouca intervenção do Estado e, assim, as atividades que antes eram executadas pelo Estado e controladas pelo mercado passariam a ser executadas e controladas pelo setor privado.

No caso da educação, as políticas públicas educacionais teriam diminuído a função do Estado possibilitando o encargo do ensino para a iniciativa privada, que trouxe como consequência a diminuição da responsabilidade do Estado em garantia de uma educação e formação qualificada para a sociedade. Em meio a esse processo, em 1996 aconteceu a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96 – BRASIL, 1996) que foi aprovada devido à atuação do MEC.

De acordo com Durham (2010, p. 156) “a LDB fortaleceu a tendência à descentralização normativa, executiva e financeira do sistema educacional e repartiu a competência entre as instâncias do poder (federal, estadual e municipal)”. A LDB teve forte influência na exigência de avaliações periódicas para todos os níveis de ensino. A União foi quem ficou com a responsabilidade sobre as avaliações, tendo participação colaborativa dos municípios e dos Estados.

A partir de Durham (2010, p. 158) podemos entender que um ponto positivo do governo Fernando Henrique Cardoso para o Ensino Superior foi o reforço em avaliar esse nível de ensino devido à exigência “de renovação periódica do credenciamento das instituições e do reconhecimento dos cursos, baseada em avaliação prévia”, sendo que o principal critério de avaliação para o Ensino Superior foi o Exame Nacional de Cursos, conhecido popularmente como Provão. A autora também afirma que as políticas implantadas por esse governo tiveram como orientação as reformas determinadas pela LDB¹⁰.

Em relação ao papel regulador do Estado, de acordo com Silva Junior e Sguissardi (2001, p. 46), o governo FHC propôs por iniciativa do MARE a transformação das Instituições de Ensino Superior, que eram estatais, em “entidades públicas de natureza privada”, chamadas de “*semipúblicas*”. Deste modo, os autores afirmam que:

¹⁰ Assim, considerando a importância que julgamos em apresentar as políticas de avaliação e a LDB, abordamos o tema de forma mais aprofundada na seção 3, especificamente relacionada à avaliação e à qualidade no Ensino Superior privado.

[...] a proposta de Bresser Pereira, as organizações sociais submeter-se-iam a três tipos de controle: estatal, comunitário e do mercado. Ao estatal, pois estariam sendo gerenciadas por meio de contratos de gestão celebrados com o Estado; ao comunitário, porque administradas por um Conselho de Administração; e ao mercado, porque a este caberia velar pela eficiência e qualidade dos serviços prestados, bem como oferecer um financiamento complementar ao oferecido pelo Estado (SILVA JÚNIOR; SGUISSARDI, 2001, p. 46).

Desse modo, Silva Junior e Sguissardi (2001) argumenta que, para o ministro Bresser Pereira, a primeira grande meta referente ao aparelho do Estado seria a flexibilização e, em um segundo lugar, estaria uma descentralização radical no plano social.

No que diz respeito à Reforma do Estado, Silva Junior e Sguissardi (2001, p. 46) alegam que “a atuação incisiva no propósito de profunda reestruturação do sistema de educação superior” o MEC teria se destacado por implantar diversas medidas que seriam de ordem legal, dentre as quais, estão: “LDB, Decretos, Portarias, envio ao Congresso Nacional de Medidas Provisórias, Propostas de Emendas Constitucionais”:

[...] além de articulado àquele Ministério e ao Ministérios da área econômica, contingenciar recursos de custeio e capital, desautorizar o preenchimento, via concurso, das vagas docentes e de funcionários, congelar salários de docentes e funcionários das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) (SILVA JUNIOR e SGUISSARDI, 2001, p. 46).

Nesse contexto, podemos compreender que o Ensino Superior privado teve uma maior possibilidade de expansão no mercado educacional, devido à falta de vagas das IES públicas e à falta de investimentos por conta do governo. De acordo com Carvalho (2011):

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), sancionada em 1996, após oito anos de longa tramitação no Congresso Nacional, foi a principal iniciativa legislativa implantada. A interação dos atores políticos e os conflitos de interesses produziram um texto que, em linhas gerais, combinava a coexistência entre instituições públicas privadas de ensino e a manutenção da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (CARVALHO, 2011, p. 4).

Carvalho (2011) afirma que a LDB se concretizou em meio ao sucateamento do segmento público: em função da grande redução do financiamento do governo federal, houve perda de docentes e funcionários técnicos-administrativos, devido ao estreitamento dos salários e dos orçamentos.

Apesar do fato de que o sistema federal de ensino estaria em crise por não estar atendendo a demanda crescente e pela falta de preparação dos alunos para o mercado de trabalho, João dos Reis Silva Júnior e Afrânio Mendes Catani (2013), afirmam que:

[...] nos governos FHC houve expansão na área privada, embora ainda menor que durante o período ditatorial, porém com um crescimento duas vezes maior que no setor público. O setor privado experimentou um grande incremento, em especial no segundo mandato de FHC (1999-2002), depois de aprovada a lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sugerimos a hipótese segundo a qual os empresários da educação esperaram a promulgação da legislação federal para investirem com segurança no capital de serviço nacional e internacional (SILVA JUNIOR; CATANI, 2013, p. 163).

A expansão também teve ajuda do programa Financiamento Estudantil (FIES) criado em 1999 pelo presidente Fernando Henrique, um programa que possibilita financiar o valor do curso com juros baixos, dividindo as prestações em períodos posteriores ao término do curso, ou seja, a ideia era que alunos se formando ingressasse no mercado de trabalho e assim pagaria o curso. Paulo Antônio Gomes Cardim (2015) afirma que o programa de financiamento veio ser o sucessor do programa Crédito Educativo criado em 1976 pelo Regime Militar, que possibilitou um maior acesso de estudantes nas IES privadas.

Podemos considerar que houve um crescimento relevante das IES privadas ao longo desses anos e que a falta de investimentos nas instituições federais acarretou, então, em uma possibilidade maior da expansão das IES privadas, devido ao déficit de vagas nas IES públicas, além das condições precárias de trabalho dos professores. Tal carência de investimento ocasionou problemas nos salários dos docentes, o que pode ter contribuído para a expansão da iniciativa privada, possibilitando que esse setor aproveitasse o momento de crise para sua ampliação no mercado educacional, seja aumentando suas vagas e número de instituições, seja ofertando, conseqüentemente, vagas de emprego para os docentes.

2.3 O Ensino Superior no Governo Luiz Inácio Lula da Silva

Após as eleições do ano 2002 ocorreu a mudança de governo, tomando posse no ano de 2003 o candidato eleito, Luís Inácio Lula da Silva. Junto ao novo governo vieram grandes expectativas em relação às “novas” propostas políticas, que visariam a elaboração de projetos com intuito de melhorar o ensino.

De acordo com Chacon e Calderón (2015), foi um marco na história a eleição de Lula no ano de 2002 para presidente da república no Brasil, em sucessão ao FHC. Considerou-se um marco devido ao fato de Lula ser o primeiro presidente de esquerda eleito:

[...] o primeiro operário a chegar à presidência, gerando-se grande expectativa também, devido ao Partido dos Trabalhadores (PT), considerado de matriz socialista, ter assumido a condução do país, representando promessas de resistência à expansão neoliberal (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 2).

Chancon e Calderón (2015, p. 2) afirmam que o “Plano do Governo 2002, da Coligação Lula Presidente”, teve como característica uma apresentação em tom de crítica no que diz respeito à expansão que estava ocorrendo no setor privado. Ainda se enfatizava que o Brasil estava entre os países com maior índice de privatização da educação, no mundo.

O novo presidente demonstrava que queria mudanças, posicionando-se contrariamente às políticas privatistas implantadas no governo anterior. Dessa maneira, compreendemos que o governo Lula criou expectativas de melhoras, principalmente no campo educacional. De acordo com Cristina Helena Almeida de Carvalho (2015):

A política pública para a educação superior no governo Lula teve como diagnóstico que a taxa de escolaridade líquida da educação superior brasileira ainda era muito baixa e distante da meta de 30% do PNE 2001/2010. Nos documentos de campanha, havia crítica à privatização da educação superior sem planejamento, que, por sua vez se traduziu em crescimento acelerado da rede particular, intensificada pela diferenciação institucional e pela diferenciação institucional e pela transformação das IES em universidades de ensino. Combinando a isto, as dificuldades das camadas sociais mais pobres em acessarem esse nível educacional, e, ainda que as barreiras à entrada pudessem ser superadas, a percepção governamental é que o principal desafio estava na permanência do aluno vulnerável socialmente, cujo resultado tem sido a elevada inadimplência e evasão (CARVALHO, 2015, p. 73).

Desse modo, Carvalho (2015, p. 75) afirma que a política educacional do governo expressava duplo intuito: “manter o crescimento do segmento particular” e, ao mesmo tempo, “redirecionar parcialmente os instrumentos existentes” em benefício do próprio segmento federal.

Um exemplo é a continuidade do FIES, que o governo do presidente Lula manteve, além de ter diminuindo as taxas de juros (abaixo da SELIC¹¹, em 2010) e estendendo o prazo de pagamento, dando ainda carência de dezoito meses, o que corresponde a um ano e meio, para o aluno iniciar o pagamento após a conclusão do curso (CARDIM, 2015).

¹¹ Sistema Especial de Liquidação e Custódia.

Em 2004, ainda em seu primeiro mandato, o governo do presidente Lula criou o Programa Universidade para Todos, conhecido popularmente como PROUNI, que foi instituído pela Lei nº 11.096/2005, a qual apresentou como medida a concessão de bolsas de estudos para estudantes, tanto em nível de graduação como também em cursos sequenciais de formação específica. Essas bolsas ofertadas poderiam ser integrais, de 50% ou de 25% em Instituições de Ensino Superior privado, podendo estas serem instituições com ou sem fins lucrativos. Portanto, as IES que aderiam ao Programa recebiam como compensação a “isenção de alguns impostos” (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 9).

Todavia, podemos entender que o PROUNI não foi um programa pensado/desenvolvido para todos os alunos, pois a oferta do mesmo, originalmente, contemplava apenas alunos com determinados requisitos. Em 2016, as bolsas ofertadas são de 50% para alunos cuja renda bruta familiar mensal são de até três salários mínimos e de 100% para alunos com renda bruta familiar, por pessoa, no valor de um salário mínimo e meio (BRASIL, 2016).

Assim sendo, estariam aptos a concorrer uma bolsa os alunos que preenchessem, ao menos, a um dos seguintes requisitos:

- Ter cursado o ensino médio completo em escola da rede pública;
- Ter cursado o ensino médio completo em escola da rede particular, na condição de bolsista integral da própria escola;
- Ter cursado o ensino médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em escola da rede particular, na condição de bolsista integral da própria escola privada;
- Ser pessoa com deficiência;
- Ser professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício do magistério da educação básica, integrante de quadro de pessoal permanente de instituição pública e concorrer a bolsas exclusivamente nos cursos de licenciatura. Nesses casos, não há requisitos de renda (BRASIL, 2016, s/p.).

Para concorrer à bolsa o candidato deveria atingir uma pontuação mínima determinada pelo Ministério da Educação, através do ENEM e, posteriormente, se inscrever na seleção de bolsas do Programa.

Apesar do PROUNI ter sido implantado para atender à população de baixa renda, houve críticas em relação à política do Programa, pois, como afirmam Chacon e Calderón (2015), faltou transparência por parte do MEC em relação ao PROUNI, já que não constava o número de bolsas que o Programa contratava por instituição, e tampouco o valor da isenção dos impostos. Outras críticas surgiram em relação ao PROUNI, que estariam contribuindo para ambições de:

[...] instituições filantrópicas, comunitárias, confessionais e empresariais de Ensino Superior, por meio da isenção de impostos e contribuições, que reduz em, aproximadamente 15% os gastos, em troca de modestíssimas vagas para o programa (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 9).

Assim sendo, o que foi criado como uma política que beneficiaria o acesso de alunos no Ensino Superior, o PROUNI pode também ser compreendido como uma política que envolveu outro aspecto: apesar de facilitar a entrada de estudantes no Ensino Superior por meio da iniciativa privada, tal Programa não aumentou o número de vagas em IES públicas.

O ano de 2006 marcou a criação do Programa UAB, que apresentou como objetivo expandir e interiorizar a oferta de cursos, além de programas de Ensino Superior. De acordo com Carvalho (2015):

[...] um dos objetivos principais é a oferta, prioritariamente, de cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores em serviço da rede pública de educação básica. Esses cursos seriam ofertados, em regime de colaboração da União com os entes federativos, por instituições públicas de educação superior, em articulação com polos de apoio presencial. No âmbito da UAB foi desenvolvido o programa “Pró-Licenciatura”, cujo público alvo são os docentes em exercício na educação básica pública há pelo menos um ano sem habitação legal exigida para o exercício da função (CARVALHO, 2015, p. 84).

Carvalho (2015) argumenta que os cursos na modalidade de educação a distância tiveram um crescimento intenso. Segundo a autora, em 2010 as instituições federais ofertavam 32% dos cursos a distância e a iniciativa privada ofereciam 54%. Estes números nos mostram que, mais uma vez, a iniciativa privada era o segmento que estava ofertando um maior número de vagas para o acesso das pessoas ao Ensino Superior.

Neste contexto, observou-se no país a necessidade de expandir o Ensino Superior público e, assim, o governo buscou ampliar o número de vagas nas IES públicas “por meio do ‘Programa Expandir’” (CHACON; CALDERÓN, 2015, p. 10). Além do projeto de expansão das vagas, estava prevista no planejamento a expansão do número de IES públicas, contemplando-se, portanto, a construção de novas universidades federais.

Segundo Chacon e Calderón (2015), decorrentes dessas políticas de expansão houve críticas por parte de Paulo Renato Souza¹², indicando que o governo estaria fazendo

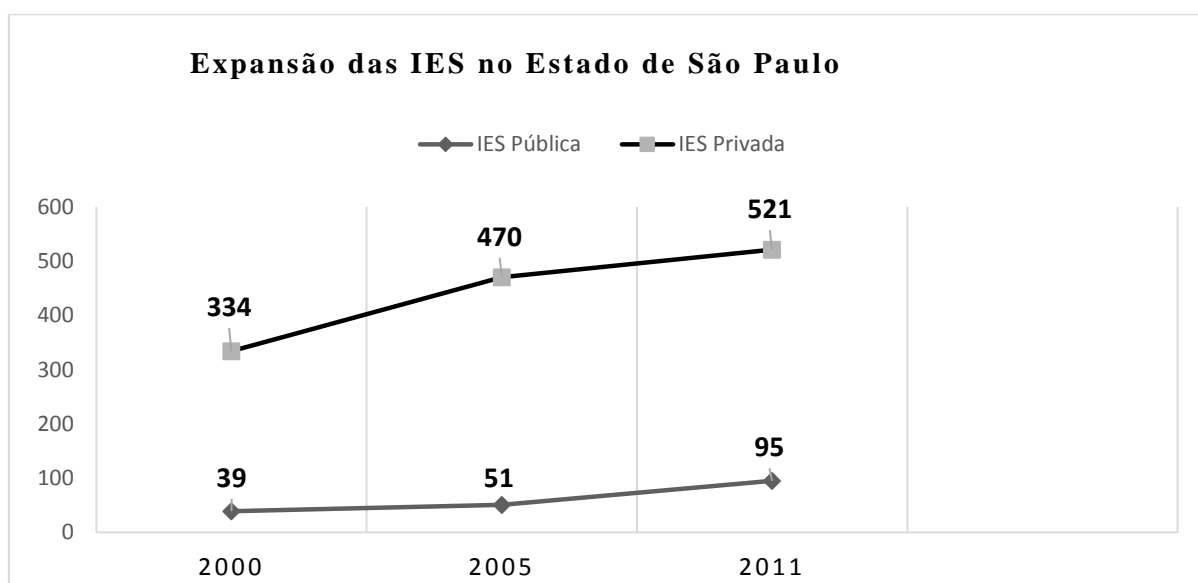
¹² Paulo Renato Costa Souza nasceu em 10 de setembro de 1945 e faleceu em 25 de junho de 2011. Era economista e político brasileiro. Atuou como Ministro da Educação no governo de Fernando Henrique Cardoso. Informações

barulho demais comparado aos poucos resultados obtidos e que a expansão prometida teria sido resultado de desmembramentos, fusões, além de ampliação de algumas instituições que já existiam.

Através dos dados levantados pelo censo do Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), é possível identificar que houve uma expansão acelerada nos anos de 2000 a 2011, tendo o ensino superior privado do Estado de São Paulo aumentado 91,4% o número de matrículas, enquanto o setor público teve um crescimento de 84,3% (SEMESP, 2013).

Podemos acompanhar esses dados no Gráfico 1, o qual indica que o crescimento das IES privadas foi maior de 2000 a 2005. Depois notamos um leve desaceleramento, no período de 2005 a 2011. Já nas IES públicas o movimento de expansão foi menor de 2000 a 2005 e maior entre os anos de 2005 a 2011.

Gráfico 1: Expansão das IES no Estado de São Paulo



Fonte: dados organizados pela autora

Porém, apesar do contínuo crescimento das IES privadas mesmo no governo Lula, Chacon e Claderón (2015) ressaltam que houve uma desaceleração na expansão de IES privadas no referido governo em relação à expansão no governo FHC. No entanto, os autores alegam que essa desaceleração aconteceu não por ação governamental, mas pela tendência do mercado educacional.

Segundo Deise Mancebo (2010, p. 76), “a despeito da expectativa alimentada por muitos no sentido da reversão deste quadro de empresariamento da educação superior, a dinâmica privatista permaneceu”. Sendo assim, entendemos que as consideradas “novas” políticas propostas pelo governo Lula foram, na realidade, uma sequência das políticas implantadas pelo governo FHC.

Todavia, tal sequência de políticas ocorreu somente nos dois primeiros anos do primeiro mandato do governo do presidente Lula (SOUSA, 2013). O governo Lula foi, aos poucos, implementando programas, projetos e ações que obtiveram significativos impactos durante a reconfiguração da Educação Superior no Brasil, o que caracterizou a continuidade e as alterações em relação à política do governo anterior.

No entanto, Cristina Helena Almeida de Carvalho (2015) argumenta que:

Dentre os principais compromissos de campanha do então candidato Lula estava a priorizar o modelo universitário público por contemplar os princípios fundamentais da autonomia universitária e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A ação estatal caminhou neste sentido por meio da criação de novas universidades federais e da construção de novos campi nas já existentes. [...] A política de incremento de vaga tomou novo formato na segunda gestão de Lula, impulsionada pelo crescimento econômico e pela maior disponibilidade de recursos da União direcionada à recuperação das verbas de custeio, pessoal e investimento (CARVALHO, 2015, p. 85-86).

Desse modo, podemos ressaltar a importância de um dos projetos do governo Lula, referente à expansão do Ensino Superior público, que foi desenvolvido em 2007 a partir do Programa de Apoio a Planos e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), cujo principal objetivo consistiu na ampliação do acesso e permanência dos estudantes na Educação Superior (BRASIL, 2016).

O Programa previa que a expansão de vagas para as Instituições Federais de Ensino Superior seria realizada, principalmente, por dois indicadores: “a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presencial para 90% e da relação aluno/professor para 18 para 1 em 5 anos” (CARVALHO, 2015, p. 86). O Programa, segundo Carvalho, (2015, p. 86), previa a “redução das taxas de evasão; a ocupação de vagas ociosas; aumento das vagas de ingresso, em especial, no período noturno”.

O Programa do governo, de acordo com a autora, materializou ações de expansão das universidades federais, abrindo novos campi no interior dos Estados, ampliando vagas nas instituições já existente. Porém, segundo a autora, também foi concretizado aumento de vagas no setor privado.

Outras políticas relevantes que visavam um maior acesso ao Ensino Superior, implantadas no governo, foram as políticas de ações afirmativas¹³, que pretendiam aumentar o número de ingresso de pessoas negras e indígenas, estudantes de baixa renda e egressos de escolas públicas no Ensino Superior. Entretanto, segundo Carvalho (2015, p. 87), “a ausência de regulamentação sobre políticas afirmativas levou as instituições federais a adotarem iniciativas diversificadas de inserção de alunos sob critérios de renda ou étnico-raciais”, ou seja, inicialmente, as políticas de acesso não eram iguais entre as universidades devido à falta de regulamentação.

Mesmo com as políticas de expansão das universidades federais e as políticas de ações afirmativas¹⁴ para a educação no governo FHC, podemos compreender que se faz necessário ressaltar que a presença do Estado na sociedade é minimizada com o incentivo à iniciativa privada. Isso também acontece com o Ensino Superior, que tem investimentos privados que buscam tornar o ensino flexível e diversificado. Desta forma, há uma diminuição na presença do Estado na oferta do Ensino Superior como um direito social, tornando então a educação em algo comercializável, devido ao desenvolvimento do ensino com uma lógica mercadológica, onde busca-se o lucro e, em muitos casos, não se atenta à qualidade.

Desde a Reforma do Estado, implantada no governo FHC, o Ensino Superior foi sendo pautado na lógica mercadológica que, como consequência, tende a diminuir o enfoque dos aspectos reflexivos e críticos dos processos de produção dos conhecimentos. Da mesma forma, também tende a diminuir a ênfase nas formações pessoal e social, visando atender à demanda do mercado e à lógica vigente. De acordo com Chaves (2010):

[...] como consequência, a educação é transformada num grande “negócio” a ser comercializado no mercado capitalista e os estudantes, em clientes-consumidores, disputados por instituições privadas de Ensino Superior que reproduzem, em seu interior, relações capitalistas, por meio de práticas instrumentais e utilitaristas, distanciando-se da reflexão crítica e da educação como possibilidade emancipadora (CHAVES, 2010, p. 496).

Corroborando com essa perspectiva crítica, consideramos a afirmação de Carlos Lima e João dos Reis Silva Júnior (2004, p. 129): “a educação, particularmente, a de nível superior e as instituições que as desenvolvem são próprias da modernidade e constituem um

¹³ O Prouni também é uma política de ação afirmativa.

¹⁴ São políticas públicas feitas pelo governo ou então pela iniciativa privada que tem como objetivo a correção das desigualdades raciais existente na sociedade. Maiores informações consultar: <<http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-aco-es-afirmativas>>.

direito do cidadão, traço legítimo, histórico e legal que estrutura a cidadania”, muito embora, seja possível notar que esses direitos não estão atingindo toda a população para as quais tais políticas foram criadas.

De acordo com Sérgio Haddad e Mariângela Graciano (2004), se a política educacional adotada no Brasil nos últimos anos não conseguiu uma mudança para melhor na vida da população de baixa renda, diminuindo a concentração de renda, provavelmente essas políticas atingiram outro ponto: a criação de um mercado para a iniciativa privada, considerado extremamente atraente, principalmente no que se refere ao Ensino Superior.

Romualdo Portela de Oliveira (2009, p. 753) argumenta sobre o termo “mercadoria”, no qual expressa algo que pode ser comprado ou vendido “numa perspectiva de acumulação de capital”. Neste sentido, ao afirmar que a educação não é uma mercadoria, o autor defende que tal alegação “é mais a expressão de um desejo ou de uma bandeira de luta do que algo que se espalhe na realidade”. Oliveira (2009) ainda alerta:

As tentativas de impedir a mercantilização da educação por meio de proibições legais mostram-se mais formais do que instrumento efetivo. Vide a antiga proibição das instituições educacionais auferirem lucro. É mais ou menos como proibir a circulação de uma mercadoria para a qual há demanda. A consequência é apenas o aparecimento de um mercado negro. Ou seja, viabilizam-se formas de burla ao dispositivo legal (OLIVEIRA, 2009, p. 753).

Diante desse cenário, podemos citar como exemplos da comercialização da educação, os investimentos em propagandas e em estratégias de *marketing*, a fim de atrair mais “clientela” para seus vestibulares e cursos. Também podemos considerar as vendas de materiais didáticos, que contribuem para o comércio educacional.

Nesse sentido, Sandra Zakia Lian de Souza e Romualdo Portela Oliveira (2003) afirmam que a educação constitui um mercado em expansão, sendo em escala mundial, o que conseqüentemente gera modificações nos objetivos gerais de suas próprias políticas.

No entanto, apesar do panorama das políticas apontar um crescimento e fortalecimento do Ensino Superior privado, não podemos deixar de ressaltar que no governo Lula houve um avanço considerável na expansão do Ensino Superior federal, além de um maior acesso de estudantes pertencentes às minorias (negros, pardos e indígenas) ou de baixa renda – que se enquadram como oriundos do ensino médio público – ao Ensino Superior, tanto no segmento público como no privado.

Desta forma, é notável a compreensão de que, apesar da expansão do Ensino Superior privado estar à frente da expansão do Ensino Superior público, muitos estudantes estão sendo contemplados com o acesso ao Ensino Superior.

Diante deste cenário de expansão e maior acessibilidade ao Ensino Superior, na seção seguinte abordamos a temática sobre a avaliação e controle que se tem implantado e utilizado para regulamentar os cursos e instituições, com intuito de fornecer um ensino que cumpra com os critérios estabelecidos para uma educação considerada de qualidade.

3. AVALIAÇÃO E QUALIDADE

Nesta seção realizamos uma discussão referente à implantação das avaliações externas (conhecidas também como avaliações em larga escala), avaliações institucionais e suas consideráveis contribuições para o ensino, além das consequências que estas políticas têm ocasionado ao Ensino Superior. Em seguida, discorreremos sobre o que pode ser entendido por qualidade nesse nível de ensino, considerando que a avaliação resulta em dados que, na maioria das vezes, são utilizados para apontar/justificar se determinado curso ou instituição tem ou não qualidade.

3.1 O que seria a avaliação?

Primeiramente, buscamos compreender o que estaria envolvido no conceito de avaliação. Para isso, procuramos o significado do termo “avaliação” no dicionário da língua portuguesa escrito por Antônio Houaiss e Mauro de Salles Villar (2007, p. 353), no qual o termo avaliação é assim definido: “ato ou efeito de avaliar”, sendo então um “cálculo do valor de um bem ou de bens”. Valor este, conforme os autores, é determinado por quem avalia e, por sua vez, avaliar significa “estabelecer a valia, o valor ou preço de”.

A partir da definição apresentada poderíamos questionar: qual o significado atribuído ao ato de avaliar ou a este cálculo de valor? Com quais finalidades estaria sendo usada a avaliação empreendida? Refletindo sobre tais indagações, encontramos nos escritos de José Dias Sobrinho (2002) a concepção de que a avaliação tem várias faces e, assim sendo, muitos aspectos/elementos são significados pela mesma. Em função disso, a avaliação pode ser apresentada de diversos modos, além de procurar cumprir diferentes finalidades e de ocultar variados significados. Nesse contexto, o autor afirma que não se pode compreender a avaliação apenas como um mecanismo técnico, pois:

[...] ela produz sentidos, consolida valores, afirma interesses, provoca mudanças, transforma. Tem uma profunda dimensão pública. Então, interessa a muita gente. Por isso é política e ética, embora muitas vezes queira esconder isso sob o manto da técnica, como se sua tecnicidade a fizesse neutra e destituída de valores. Uma reflexão sobre este tema será sempre inconclusa e preliminar. Certamente deixará suspensas no ar muitas dúvidas. Mas é preciso lançar as questões. Começar ao menos (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 137).

Com base neste excerto, observamos a importância que a avaliação tem para o ensino: a avaliação pode ir muito além das notas e conclusões que, por vezes, são restritamente pautadas no intuito de pontuar e classificar como está sendo desenvolvido determinado curso ou instituição. Ou seja, a avaliação não deve ser compreendida como um fim em si mesma, mas sim como um meio que possibilita verificar e melhorar o desenvolvimento de determinado processo.

Sendo assim, os resultados obtidos por meio de avaliações não podem e nem devem ser considerados apenas como dados a quem as aplica: a avaliação deve ser levada em consideração como um instrumento que visa buscar avanços em relação ao resultado. Por isso, a avaliação deve ser considerada como um processo contínuo de reflexão sobre a realidade.

Muito embora cada avaliação possa apresentar nitidamente quais são os seus objetivos, percebemos que não é possível chegar apenas a uma definição do que é avaliação ou do que ela representa, considerando seus amplos significados e atribuições. Para José Dias Sobrinho (2003, p. 53), por exemplo, “é praticamente impossível dar conta de todas as dimensões da avaliação”, levando em consideração tanto os diversos conceitos que a identificam, quanto os próprios âmbitos em que cada uma delas são aplicados.

Como já observamos que avaliação não tem um conceito ou um significado único, a seguir, abordamos como se deu a implantação das Políticas Públicas de avaliação e suas contribuições para o Ensino Superior, sobretudo para o Ensino Superior do sistema privado de educação.

3.2 Implantação das Políticas Públicas de Avaliação do Ensino Superior

Para compreendermos um pouco melhor como as políticas públicas de avaliação se iniciaram no Ensino Superior brasileiro discorreremos, brevemente, sobre alguns acontecimentos a partir de 1960, pois, de acordo com Dias Sobrinho (2003), foi nessa década e nos primeiros anos da década de 1970 que houve aumentos nos investimentos de origem pública na educação. Tais investimentos ocorreram:

[...] sobretudo, nos países mais industrializados, mas, também, e guardada as proporções, nos periféricos, aí incluído o Brasil. Aqui não tínhamos conseguido construir propriamente um Estado de bem-estar social, como nos Estados Unidos e com considerável parte da Europa, e tampouco tínhamos sistemas educacionais e de pesquisas sólidos. Nossas estruturas democráticas eram tremendamente frágeis e acabaram sucumbidas ao golpe militar que perdurou por vinte anos. Nossa economia

se tornou ainda mais dependente dos países ricos. Nossas universidades eram muito jovens e desprovidas de estrutura física e capacidade humana para a pesquisa ampla e de qualidade (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 67).

Apesar da fragilidade da universidade brasileira frente às consequências da suspensão à liberdade durante o regime militar na década de 64, tais instituições, neste período de repressão, tiveram que seguir um programa de modernização das IES que, de acordo com Dias Sobrinho (2003, p. 68), “seriam novas estruturas institucionais implantando a pesquisa e a formação de investigadores, particularmente, por intermédio do desenvolvimento de um grande sistema nacional de pós-graduação”.

Com a Reforma Universitária de 1968 ocorreu o que Dias Sobrinho (2003) denomina pela ideologia do “capital humano”, que mesmo com pouca liberdade política, a reforma adotou as universidades públicas de melhor infraestrutura na parte de pesquisa e com capacidade de ampliação na base de pesquisadores investindo no desenvolvimento tecnológico com objetivo de modernizar o país. Desse modo:

[...] a universidade brasileira deveria seguir o modelo de eficiência de uma empresa privada, na produção de ciência, tecnologia e mão-de-obra adequadas ao modelo; além disso, era obrigatório submeter-se ao controle ideológico e às racionalizações administrativas impostas pelo governo militar (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 68).

Embora havendo possibilidade de questionarmos se os tipos de produtos desse padrão de educação, tendo o referencial como modelo de eficiência empresarial, poderiam trazer resultados positivos, Dias Sobrinho (2003, p. 70) nos afirma que foi levada adiante a ideia de que a educação contribuiria para o desenvolvimento, o que levou a uma “forte pressão social por escolaridade, que teve como consequência óbvia um importante incremento nos encargos governamentais”. Assim, com as pressões pela expansão e a existência de poucos recursos públicos ocorreu, de acordo com o autor, “o modelo efficientista da expansão de vagas”, gerando a oportunidade para a iniciativa privada.

Nesse contexto, Dias Sobrinho (2003) afirma que a combinação entre expansão e a redução de recursos justifica a necessidade de avaliação. Tais necessidades pautam-se em distintas questões, como:

[...] a) a necessidade de avaliar as políticas de distribuição e os usos dos recursos públicos; essa avaliação em grande parte se confunde com a prestação de contas; b) apesar do aumento de recurso público a partir dos anos de 1960, eles progressivamente se tornaram mais insuficientes, e assim, sua distribuição deve seguir os critérios que venham a ser estabelecidos e regular-se pelos resultados das avaliações; c) a

massificação de matrículas e a insuficiência de recursos aliadas à complexificação das demandas econômicas e sociais são responsáveis por uma grande diversificação do sistema, consistindo especialmente na abertura geral descontrolada de instituições privadas, o que acarreta uma importante deterioração da qualidade educativa, ressalvadas as exceções (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 70-71).

Dessa forma, podemos observar o uso da avaliação para “regular” o que estaria sendo gasto ou o que deveria sê-lo, uma vez que os recursos estavam reduzidos e a demanda pelo Ensino Superior aumentava. Além desta ampliação, as instituições começavam a se tornar mais heterogêneas e mais desiguais, o que resultou ao poder público, conforme Dias Sobrinho (2003), na inclinação pela necessidade de avaliar, no sentido de vigiar os resultados com fiscalizações e intervenções na Educação Superior.

Dias Sobrinho (2003) explica que as transformações ocorridas nas políticas educacionais, “implementadas nos dois lados do Atlântico”, trouxeram influência do “Estado Facilitador”, o qual ofereceu, na década de 1960, Educação Superior garantida para quem mostrava qualificação adequada. Assim, foi pouco a pouco se transformando em “Estado Avaliador” e “Estado Interventor”.

Segundo Dias Sobrinho (2003), no Brasil também houve esse movimento de Estado Avaliador e Estado Interventor, porém não teve tanto o papel de garantir a qualidade da educação para todos como propunha o papel de Estado Facilitador. Entretanto no Brasil foi marcante o intervencionismo que veio constituindo mais intensamente o Estado Avaliador, “essa presença mais pesada do Estado na organização e na vida das instituições de educação superior tem na avaliação de fonte governamental o instrumento justificador e iluminador” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 71).

A avaliação da Educação Superior, então, passou a ser amplamente discutida devido à grave crise mundial de cunho econômico e, também, ao esgotamento ocorrido durante o governo militar nos anos de 1980 no Brasil. A avaliação serviria para orientar como seriam distribuídos os recursos públicos no país, além de impor a racionalidade da eficiência (DIAS SOBRINHO, 2003).

Nesse mesmo contexto, Rothen e Barreyro (2010) também afirmam que foi em 1980 que foram iniciadas as discussões relacionadas à avaliação da Educação Superior. As reflexões faziam parte do “debate sobre o modelo de educação superior que o país deveria adotar e de crítica ao modelo de universidade de pesquisa da reforma universitária de 1968” (ROTHEN; BARREYRO, 2010, p. 168). Segundo os autores:

[...] protoideias acerca de avaliação são desenvolvidas pelo Paru (Programa de Avaliação da Reforma Universitária – 1983), pela “Comissão de Notáveis” (Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior – 1985) e pelo GERES (Grupo Executivo de Reformulação do Ensino Superior – 1986) (ROTHEN; BARREYRO, 2010, p. 168).

No que diz respeito ao Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), foi em 1983 que o Conselho Federal de Educação (CFE) o teria formalizado. O Programa foi criado pelo Ministério da Educação e tinha como desdobramento discussões que aconteceram no interior do Conselho, consequências da continuidade das greves nas universidades federais.

Conforme Barreyro e Rothen (2008, p. 133-134, grifos dos autores), o PARU “tinha como objetivo conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior”. O PARU pretendia realizar “*investigações sistemáticas da realidade*”, por meio de estudos, pesquisas e debates, tanto da implementação das propostas da Reforma Universitária de 1968 quanto das particularidades institucionais e regionais. O Programa tinha como prioridade duas temáticas: “a gestão das instituições de Ensino Superior e o processo de produção e disseminação do conhecimento” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 73).

Como afirma Rodrigo da Silva Pereira (2009), o Programa foi apresentado como um instrumento para fazer um diagnóstico a fim de encontrar a origem da crise que estava ocorrendo nas universidades e, assim, mostrar um caminho que levasse à superação da mesma.

[...] a proposta do PARU destacava a diferença entre a norma ideal sancionada e a operacionalização desta na realidade. Propunha questionar o conhecimento produzido, levando em conta o contexto sócio-econômico no qual estaria inserida a IES. Assim, pretendia desvendar como estariam sendo concretizados os objetivos de cada IES, bem como sua articulação com o uso de recursos, com as determinações externas e as relações políticas internas (BARREYRO E ROTHEN, 2008, p. 134).

O PARU foi então originado a partir da Comissão de Notáveis, a qual foi criada para averiguar e propor projetos que superassem a crise. Ao contrário de Pereira (2009), Luiz Antônio Cunha (1997) lamenta que o PARU tenha sido extinto antes mesmo de mostrar seus resultados. De acordo com autor:

[...] o PARU foi desativado um ano depois de começado, devido a disputas internas ao próprio Ministério da Educação, em torno de quem competia fazer a avaliação da Reforma Universitária. Os dados de milhares de questionários

não foram se quer apurados e vários estudos institucionais não passaram das versões preliminares. Empossado o presidente Sarney e feito Ministro da Educação Marcos Maciel, o projeto foi esquecido, substituído em suas funções por um expediente de maior rendimento político: a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, nomeada já em marco de 1985, com 24 membros (CUNHA, 1997, p. 23-24).

No contexto desse Programa, houve um destaque para a avaliação por parte de um Grupo Gestor¹⁵ formado por pesquisadores, o qual teria sido designado para analisar e acompanhar os projetos. Tal Grupo entendia que a avaliação era uma maneira de conhecer o que realmente estava acontecendo, sendo:

[...] como uma metodologia de pesquisa que permitiria não só obter dados, mas também permitia fazer “uma reflexão sobre a prática”. Assim o PARU, com a finalidade de realizar uma pesquisa de avaliação sistemática, recorreu à “avaliação institucional” e considerou a “avaliação interna” como procedimento privilegiado. Para isso, propôs a *participação* da comunidade na realização de auto-avaliação (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 135, grifo dos autores).

Dessa forma, o PARU é considerado o precursor dessa experiência, pois foi ele que iniciou a concepção de avaliação formativa e emancipatória, o que posteriormente resultou na implantação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAIS-CEA) (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

No entanto, segundo Pereira (2009, p. 4), “o documento não apresenta caminhos para a formulação de normas legais e técnicas para o processo de avaliação das universidades brasileiras”, o que justificou, segundo ele, o curto período de existência, levando a sua extinção após um ano de sua implementação, ou seja, em 1984.

Nessa altura, a avaliação já era entendida como um instrumento imprescindível para o controle da educação superior por parte do Estado brasileiro. Em 1985, uma “Comissão de Notáveis”, constituída pelo presidente Sarney, elaborou o documento “Uma nova política para a educação superior”, onde já constavam formulações que se concretizaram nestes últimos anos, já no governo de Fernando Henrique Cardoso, como: ampliação das políticas que favorecem a privatização, diversificação e diferenciação institucionais, autonomia como contrapartida da avaliação de resultados e a valorização da

¹⁵ O Grupo gestor, segundo Barreyro; Rothen (2008), era composto por Edson Machado de Souza (coordenador), Sérgio Costa Ribeiro (coordenador técnico), Isaura Belloni Schmidt (coordenadora técnica substituta) e os integrantes técnicos do MEC: Maria Stela Grosi Porto, Maria Umbelina Caiafa Salgado, Marilza Veloso Motta Santos, Mônica Muños Bargas e Orlando Pilatti.

ideologia da excelência, da eficiência, da produtividade e da gestão eficaz (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 73).

Podemos notar, com Dias Sobrinho (2003), a dimensão que a avaliação estava atingindo: ela agora passava a ser responsável pelo controle da educação por parte do Estado. No entanto, não foi o mesmo que ocorreu no que se refere à iniciativa privada: as políticas deram maior autonomia para esse setor, variando os conceitos entre as instituições.

No ano de 1986:

[...] período de transição do regime militar e início mais acentuado do processo de redemocratização brasileira, o Ministério da Educação comandado por Marcos Maciel propõe, e o então Presidente José Sarney constitui uma comissão de notáveis para diagnosticar e propor instrumentos de superação da crise da universidade. Essa ação partia dos mesmos pressupostos que deram origem ao Paru. A comissão é denominada Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior (Geres) (PEREIRA, 2009, p. 4).

O Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior (GERES) foi criado, de acordo com Dias Sobrinho (2003):

[...] com a finalidade de dar conseqüência às idéias básicas lançadas pela “Comissão dos Notáveis”[...] No relatório preparado por Simon Schwartzman ficava claro o papel de controle a ser desempenhado pela avaliação, que deveria utilizar instrumentos objetivos e indicadores de eficiência sem a distribuição e gestão de recursos (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 73).

Sendo um grupo interno do MEC, seus criadores foram cinco pessoas¹⁶ que, na ocasião, possuíam funções no Ministério da Educação. O GERES “tinha a função executiva de elaborar uma proposta de Reforma Universitária. O ponto de partida adotado foi o relatório final da *Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior*” (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 141, grifos dos autores). De acordo com Rothen e Barreyro (2008):

Sem uma análise mais profunda, o GERES [...] apontou que o financiamento e a regulação do sistema são interligados. Eles compreendiam que, quando os recursos tivessem a sua origem no “sucesso” do produto, o sistema seria auto-regulado, contudo o mesmo não ocorria quando os recursos proviessem do poder público. Sem usar o termo “mercado”, a idéia presente é de que o mercado avalia o desempenho de quem “vende” um produto. Como o financiamento das instituições públicas não ocorre pela venda do produto,

¹⁶ Secretário gerais adjunto do MEC: Antônio Octávio Cintra e Getúlio Carvalho; ex-coordenador técnico do Programa PARU: Sérgio Costa Ribeiro; diretor da CAPES e também ex-coordenador do PARU: Edson Machado de Souza e o Secretário de Educação Superior: Paulo Elpídio Menezes Neto. Barreyro; Rothen (2008).

seriam necessários a avaliação e o controle do seu desempenho pelo Estado (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 144).

A Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior foi instalada, em 2 de maio de 1985, pelo presidente José Sarney. O mesmo leu o discurso de Tancredo Neves na cerimônia de posse, na época José Sarney era Vice-Presidente¹⁷, e anunciou que Tancredo Neves tinha intenção de criar uma comissão de alto nível. A comissão apresentava como função estudar o cenário de crise no Ensino Superior e apresentar propostas que poderiam ser consideradas imediatas (BRASIL, 1985).

Rothen e Barreyro (2010) afirmam que a primeira política estatal de avaliação foi iniciada em 1993: o PAIUB. Anterior a este ano, as avaliações não eram consideradas apenas elementos da política e também não eram foco principal destas (BARREYRO; ROTHEN, 2008)

De acordo com Maria Helena Guimarães Castro¹⁸ (2013, p. 37), por ser um processo de avaliação institucional, o PAIUB “atendia os objetivos do governo de estabelecer um sistema de avaliação externo às instituições, assim a autoavaliação faria parte do processo, mas não daria conta sozinha do processo de avaliação externa que era uma proposta do ministro Paulo Renato”. A autora afirma que um problema no PAUIB consistiu na desarticulação entre seus dados, o que os tornavam incompatíveis, afetando diretamente o processo de credenciamento, já que este necessitava da comparabilidade dos indicadores. A autora também explica que, no que se refere ao modo como avaliava-se a graduação, entendia-se

[...] que a única maneira de se ter uma avaliação de produto seria justamente introduzindo algo como o provão, porque o provão embora não tivesse por objetivo avaliar o desempenho individual, sinalizaria como uma medida ou sinalizador da situação dos cursos, da sala de aula e, portanto, de como esses cursos estavam em relação aos demais, a partir do desempenho dos alunos, sem desconsiderar e sem minimizar a importância de indicadores de processos, de infraestrutura, de qualificação do corpo docente, de produção acadêmica (CASTRO, 2013, p. 38).

Rothen e Barreyro (2010) também afirmam que a Reforma do Estado, desencadeada no governo FHC,

¹⁷ Tancredo Neves foi eleito através de voto indireto para Presidente da República, e José Sarney era seu vice. Devido a um problema de saúde, o presidente faleceu em abril de 1985, não chegando a exercer o cargo de presidente, que então foi ocupado pelo seu vice, José Sarney (BRASIL, 1985).

¹⁸ Socióloga e professora, foi presidente do INEP no período de 1995 a 2001 e, na gestão de José Serra, em 2007, exerceu o cargo de Secretária Estadual de Educação de São Paulo. Atualmente, é a Secretária Executiva do MEC (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2016).

[...] implicou uma reforma da educação superior brasileira iniciada antes mesmo da sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). É marco inicial dessa reforma a substituição do Conselho Federal de Educação (CFE) pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e a institucionalização do Exame Nacional de Cursos (Provão), em 1995. Com a LDB, em 1996 e a legislação correlata, iniciou-se a expansão das vagas da educação superior, com a flexibilização das exigências legais (ROTHEN; BARREYRO, 2010, p. 168).

O CFE possuía como função legítima a responsabilidade pelo “desempenho qualitativo do sistema de ensino em todos os graus”. Porém, a Comissão avaliou que o mesmo havia perdido essa função e assim propôs a sua reformulação, “transferindo as suas atribuições casuísticas para o Ministério e as Universidades. A função do CFE seria a de realizar a avaliação por meio dos pares da Educação Superior” (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 139).

O CNE foi um órgão colegiado que era vinculado ao MEC e, de acordo com Ebenezer Takuno de Menezes e Thais Helena dos Santos (2001, s/p.), exercia funções regulatórias. Foi extinto pelo ex-Ministro Murilo Higuel devido às “denúncias de que havia tráfico de influências e de que o órgão era suscetível ao lobby das escolas privadas”. Em fevereiro de 1996, o Ministro Paulo Renato de Souza instalou novamente o CNE, “que buscou ser um órgão menos credenciador e mais avaliador, menos decisório e mais assessor e, finalmente, mais representativo do conjunto da sociedade e não apenas das corporações”.

Segundo Rothen e Barreyro (2010), essa flexibilização e expansão do Ensino Superior teria possibilitado o crescimento do setor privado e:

[...] nessa estratégia, o Provão teve papel de regulador estatal pela via de concorrência das instituições privadas. Coerente com a visão proposta na Reforma do Estado, compreendia-se que as exigências do mercado consumidor garantiriam a qualidade da educação e que os resultados do Provão teriam o papel principal de nortear as escolhas educacionais (ROTHEN; BARREYRO, 2010, p. 168).

Os autores defendem também que a avaliação tem importância no encadeamento da expansão da iniciativa privada, uma vez que a avaliação permite controlar a qualidade dos cursos que são ofertados. Neste sentido, Dias Sobrinho (2003, p. 74) afirma que a década de 1990 pode ser chamada de “década da avaliação”, devido à “importância da avaliação como estratégia de monitoramento empreendidas pelo governo”. O autor ainda afirma que:

Desde 1995, o Ministério da Educação passou a dedicar grande importância à avaliação como controle e instrumentalização de suas políticas reformistas.

Estas reformas requerem uma avaliação que seja capaz de medir de modo objetivo as instituições e averiguar as competências e habilidades profissionais que os cursos estão propiciando aos alunos, tendo em vista as necessidades de produtividade e competitividade que as empresas e o próprio governo apresentam. A idéia de universidade que então predomina é a da instrumentalidade. As instituições de educação superior devem atender a toda a demanda por vagas, e então se escancara ainda mais efetivamente as exigências de instrumentar o mundo do trabalho, e então há um controle rigoroso sobre os perfis profissionais, as competências e habilidades demandadas pelo mercado (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 75).

No período que consideram como pós-LDB, Rothen e Barreyro (2010) demarcam que foi implantado o ENC, nos anos de 1996 a 2003, com o propósito de ser um mecanismo de regulação. De acordo com Alfredo Macedo Gomes (2003), o ENC, elaborado e implementado no governo FHC, sugere a atuação de um grupo de agências externas às universidades e às IES não-universitárias. Tais agências seriam mecanismos de controle que teriam como princípios “indicadores de resultados, comparação das *performances* das instituições, *ranking* dos cursos em forma de conceitos, condicionalidade no uso dos resultados da avaliação e participação compulsória dos estudantes” (GOMES, 2003, p. 133, grifos do autor).

O ENC, também conhecido como Provão, foi um exame aplicado aos alunos que estavam concluindo os cursos. Esse exame, que teve como objetivo avaliar os cursos de graduação da Educação Superior, era referente aos resultados obtidos nos processos de ensino e aprendizagem (INEP, 2016).

Nesse contexto, Gomes (2003, p. 133) relata que a política de governo que constituiu o ENC favoreceu os “agentes de mercado do Ensino Superior (estudantes consumidores, pais e outros clientes)”, devido à formação de ranque, conseqüentemente, gerando práticas de competição entre as IES.

No ano de 2003, com Cristovam Buarque no Ministério da Educação, houve a criação de uma Comissão Especial de Avaliação (CEA) que, no período de 2003 a 2007, foi designada pelas Portarias MEC/SESu nº 11 e nº 19 para “analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da educação superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados” (BRASIL, 2003, p. 7a) (BRASIL, 2003, p. 7b).

Buarque também elaborou e implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que foi institucionalizado em 2004 pela Lei 10.861. O SINAES foi instituído com a finalidade de melhorar a qualidade do Ensino Superior, orientar a expansão da oferta de ensino, aumentar de forma permanente a eficácia das instituições e a efetividade tanto

acadêmica como social. Também buscou ampliar, “especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior”, através da “valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, afirmação da autonomia e da identidade institucional” (BRASIL, 2004, s/p). Para Rothen e Barreyro (2010, p. 169), esta época foi um período marcado “pelo embate entre a visão baseada na avaliação formativa e na participação, e na visão regulatória da avaliação”.

Com o SINAES, de acordo com o MEC (BRASIL, 2003a, p. 82) (BRASIL, 2003b, p. 61), visa-se a integração “das dimensões internas e externas, particular e global, somativa e formativa, quantitativa e qualitativa e os diversos objetos e objetivos da avaliação”. Deste modo:

[...] o sistema de avaliação deve articular, de forma coerente, concepções, objetivos, metodologias, práticas, agentes da comunidade acadêmica e de instâncias do governo. Resguardadas as especificidades, os graus de autoridade e as responsabilidades de cada grupo de agentes, o sistema de avaliação é uma construção a ser assumida coletivamente, com funções de informações para tomadas de decisão de caráter político, pedagógico e administrativo, melhoria institucional, autoregulação, emancipação, elevação da capacidade educativa e do cumprimento das demais funções públicas (BRASIL, 2003a, p. 82) (BRASIL, 2003b, p. 61).

Diferente do ENC, compreendemos que o SINAES é fundamentado em princípios e objetivos que têm vínculos com os interesses sociais da Educação Superior. O SINAES é constituído por instrumentos avaliativos diversificados, articulados e coerentes entre si. Tal instrumento, em “sua operacionalização deve, pois, envolver em ampla participação a comunidade educativa e os membros da administração central do País” (BRASIL, 2003a, p. 92) (BRASIL, 2003b, p. 68).

Desse modo, entende-se que com a articulação e coerência entre os instrumentos avaliativos, juntamente com os agentes internos e externos trabalhando de forma comum com os procedimentos metodológicos e os operacionais, deverá compor um sistema avaliativo que inclua todas as IES brasileiras.

Nos anos de 2008 a 2010, período governado pelo Presidente Lula, houve a retomada e a “consolidação da avaliação como regulação da educação superior com a criação de índices” (ROTHEN; BARREYRO, 2010, p. 169).

De acordo com Silke Weber (2010, p. 1263), no ano de 2009 havia uma pressão inclinada à conclusão do primeiro ciclo do SINAES, o que resultou em uma tomada de decisão,

por parte do MEC, com iniciativas “para dar consequência à Avaliação de Curso e à Avaliação Institucional procedida, ou seja, dar concretude à regulação e à supervisão”. Entre as iniciativas, segundo o autor, estava a:

[...] criação de índices que sintetizariam a situação de cursos e de IES, tais como o CPC¹⁹ e o IGC²⁰. Associados a tais índices, haveria mudanças nos procedimentos do processo avaliativo em curso, como visitas *in loco* das Comissões de Avaliação, ficando restrita às instituições que tinham obtido conceito inferior a 3, definindo como padrão mínimo de qualidade (WEBER, 2010, p. 1263-1264, grifos do autor).

Weber (2010, p. 1264) argumenta que o modo como o SINAES foi estabelecido privilegiou o Enade, já que ele era “a principal fonte das variáveis consideradas na construção do CPC e também do IGC”, o que ocasionou um notável “esvaziamento da relevância dada à autoavaliação institucional”.

O SINAES, de acordo com Marlis Morosini Polidori (2009),

[...] apresenta três grandes pilares: (1) avaliação institucional; (2) avaliação de cursos e (3) avaliação do desempenho dos estudantes. Esses pilares são atendidos pelo processo de avaliação *in loco* para os itens um e dois, e complementados pela organização e avaliação interna de cada IES. O pilar três é atendido pela realização do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o Enade (POLIDORI, 2009, p. 445).

Com a exigência da Lei do SINAES, cada IES ficou responsável por avaliar e organizar de forma interna. Deste modo, as IES criaram internamente sua Comissão Própria de Avaliação (CPA). O SINAIS teve reações adversas vindo dos docentes do Ensino Superior, devido à forma na qual o governo apresentava o novo elemento. Segundo Polidori (2009):

[...] a proposta do SINAES compreende a necessidade das IES passarem por um ciclo completo de avaliação. Esse ciclo envolve os três pilares do Sistema, ou seja, a avaliação institucional, avaliação de cursos e a avaliação de desempenho dos estudantes. No entanto, o ciclo desse Sistema não pode ser considerado como uma dinâmica linear. Cada pilar compreende vários estágios e atuações que se diferem de IES para IES. Aliás, este é um dos grandes princípios do SINAES: “respeitar as diferenças e as especificidades de cada IES”. Neste sentido, a conclusão ou o fechamento desse ciclo exigiu uma regulamentação suplementada pela parte dos órgãos governamentais para dar movimento necessário no Sistema (POLIDORI, 2009, p. 446).

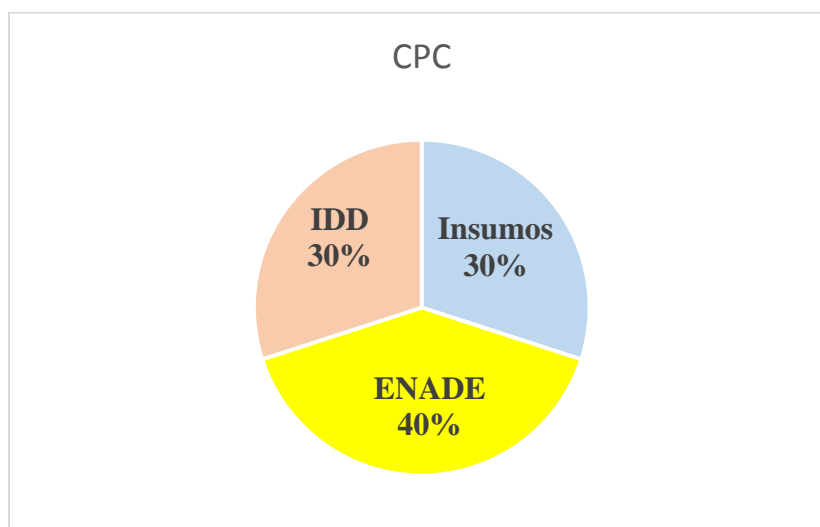
¹⁹ Conceito Preliminar de Curso.

²⁰ Índice Geral de Cursos.

Em 2005 ocorreram mudanças “nos órgãos operacionais e regulatórios como o INEP e a SESu”²¹ (POLIDORI, 2009, p. 446), passando o Ministério da Educação de Tarso Genro para Fernando Hadaad. Em 2007 houve outra mudança, mas dessa vez os “dirigentes que estavam à frente desse processo de avaliação da educação superior foram permutados” (POLIDORI, 2009, p. 446). Nesse contexto, o processo passou a apresentar problemas de continuidade o que, segundo a autora, influenciou na finalização da primeira etapa do Sistema.

Polidori (2009, p. 446) explica que no ano de 2008 a nova fase do governo apresentou a “instalação de dois novos indicadores no contexto da educação superior brasileira. O primeiro deles, denominado por Conceito Preliminar de Cursos (CPC), ” é formado por três elementos: a) os insumos, com 30% da nota final (infraestrutura e instalações físicas com 10,2 de peso; recursos didático-pedagógicos, com peso 27,2; corpo docente e a titulação dos mesmos, com 38, 9 de peso; e o regime de trabalho, constando 23,8 peso); b) o Enade, tendo 40%; e c) o IDD (Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado) com 30%. As porcentagens do CPC podem ser melhor visualizadas no Gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2: Composição do CPC



Fonte: dados organizados pela autora

Como é possível observar, o Gráfico 2 apresenta as porcentagens de cada elemento que compõe o indicador do CPC em relação à Educação Superior no Brasil. Ainda de acordo com Polidori (2009, p. 446):

É importante evidenciar que uma parte dessas informações é retirada dos questionários preenchidos pelos alunos que participam do Enade e a outra – a que diz respeito ao corpo docente - do Sistema de Cadastro dos Docentes que todas as IES são obrigadas a preencher.

O segundo indicador é o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC) que utiliza da média ponderada do CPC. De acordo com a autora:

[...] a ponderação determinada pelo número de matrículas em cada um dos cursos de graduação correspondentes (Inciso I), e da média ponderada das notas dos programas de pós-graduação, obtidas a partir da conversão dos conceitos fixados pela CAPES, sendo a ponderação baseada no número de matrículas em cada um dos cursos ou programas de pós-graduação *strictu sensu* correspondente (Inciso II). [...] a ponderação levará em conta a distribuição dos alunos da IES entre os diferentes níveis de ensino (graduação, mestrado e doutorado) e que, nas instituições sem cursos ou programas de pós-graduação avaliados pela CAPES, o IGC será calculado na forma do inciso I (POLIDORI, 2009, p. 447).

Deste modo, afirma Polidori (2009), os indicadores CPC e IGC visam concentrar, em apenas um momento, informações de um único “pilar” do SINAES, o Enade, informações referentes aos cursos e as IES; desta forma, ocorre a classificação resultando em um ranqueamento.

Assim, percebemos que uma política que nasceu com o objetivo de direcionar verbas, se tornou um grande mecanismo controle, que é a avaliação hoje, com os resultados estatísticos e índices que nos revelam como está o atual cenário do Ensino Superior.

3.3 A Perspectiva Política da Avaliação

Uma parcela das avaliações, consideradas como partes técnicas estariam sendo aplicadas para mostrar o trabalho que se vem fazendo na instituição, baseando-se em resultados obtidos pelos alunos nas avaliações. Todavia, as IES nem sempre são cobradas em prestar contas à sociedade sobre suas ações realizadas. Mas elas indiretamente já prestam contas como afirma Pedro Goergen (2000):

[...] não é de todo verdade que, como muitas vezes se insinua, que a universidade vem sendo instada a prestar contas de suas ações à sociedade. Não é todo verdade como muitas vezes se insinua, que a universidade nunca

tenha prestado contas, pois relatórios científicos, publicações, bem como os resultados da formação profissional e prestação de serviços sempre estiveram à disposição do público (GOERGEN, 2000, p. 15).

O autor expõe sobre um ponto importante referente ao que as universidades fazem em grande parte do tempo: diferentes tipos de notas avaliativas que resultam em números e dados quantitativos, as IES – ou pelo menos muitas delas – produzem materiais que também trazem dados que expõem como está o desenvolvimento da instituição/cursos. Contudo, muitas vezes, tais materiais não são reconhecidos como trabalho ou resultado avaliativo. Neste contexto, a avaliação seria a ferramenta considerada “mais apropriada” para mostrar os trabalhos prestados.

No início dos processos avaliativos no Brasil, Isaura Belloni (2000, p. 51-52) identifica duas tendências, sendo uma delas denominada por tendência meritocrática. Esta, é:

[...] orientada pela lógica da regulação e do controle, do cumprimento de requisitos e normas, e está voltada para a identificação e seleção dos “melhores”, com vistas a política de incentivos e financiamento assim como ao estabelecimento padrões de status e excelência, traduzidos em listas hierárquicas ou rankings (BELLONI, 2000, p. 51-52).

Para Philippe Perrenoud (1999, p. 11), a avaliação está associada “à criação de hierarquias de excelência” e, em se tratando da avaliação escolar, os alunos são “comparados e classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”. Neste contexto, percebemos que devido à comparação e à classificação de alunos, ou mesmo à comparação das instituições e também à classificação de ambos, está induzindo-se, então, a uma tendência na avaliação de meritocracia (BELLONI, 2000).

Já a outra tendência dos processos avaliativos, conforme Belloni (2000), poderia ser identificada como uma concepção de avaliação voltada à efetividade científica e social da instituição. De acordo com a autora, esta tendência é:

[...] orientada por uma lógica de transformação, visa a construção da qualidade e da excelência não excludentes, mediante a identificação dos acertos e das dificuldades, com a finalidade comprometida com o desenvolvimento científico e social; nesta perspectiva, a avaliação está baseada em critérios que devem combinar *mérito e relevância científica e acadêmica* **com** *relevância e efetividade social*. Estes fatores não são contraditórios, ao contrário são tratados como *fatores complementares e compatíveis entre si* (BELLONI, 2000, p. 52, grifos da autora).

Assim como acontece com o Enade, esse processo pode ser comparado com a função tradicional da avaliação proposta por Perrenoud (1999): a nota conquistada pela turma servirá como uma “garantia” à sociedade de que o portador do diploma que se formou com aquela turma obteve uma formação adequada naquele determinado curso. Para Perrenoud (1999), na função tradicional a avaliação também é uma forma de “certificar aquisições em relação a terceiros”.

Belloni (2000, p. 52, grifos da autora) ressalta que a avaliação seria uma atividade acadêmica que é caracterizada por “traduzir um compromisso de ordem filosófica, social e política”. Para ela, a avaliação da educação superior é compreendida como um processo sistemático e institucional, tendo dois objetivos considerados básicos: o “**auto-conhecimento e a tomada de decisão**”.

[...] estes objetivos estão voltados para a **finalidade** de **aperfeiçoar** o funcionamento e alcançar melhores resultados em sua missão institucional, junto à ciência e à sociedade. É, portanto, uma atividade intrínseca a cada instituição e ao sistema de educação superior como um todo, pois interfere e produz efeitos em seu funcionamento presente e futuro. Ademais tem implicações sobre a sociedade e sobre a ciência, a quem seus produtos finais são endereçados (BELLONI, 2000, p. 52-53, grifos da autora).

No documento INEP, a avaliação não é só técnica: ela é “um forte instrumento de poder. Sua dimensão política e ética ultrapassa largamente a sua aparência técnica, muitas vezes apresentada como neutra” (BRASIL, 2003b, p. 67). Em razão da centralidade que foi dada à avaliação nas reformas, segundo o documento, as avaliações passaram a ser objetos de disputa.

Sendo assim, a avaliação abrange os sentidos éticos e políticos envolvidos nas concepções de educação superior, além de responder a questões técnicas. De acordo com o documento do INEP (BRASIL, 2003a; BRASIL, 2003b):

[...] a avaliação precisa ter uma legitimidade técnica, assegurada pela teoria, pelos procedimentos metodológicos adequados, pela elaboração correta dos instrumentos e por tudo o que é recomendado numa atividade científica. Entretanto, por mais importante que seja o rigor e os procedimentos científicos em avaliação, estes **não sustentam a noção para que a avaliação possa ser considerada uma ciência e tampouco assegura que seus resultados tragam certezas auto-evidentes, embora se espere que produzam uma visão crível e coerente** (BRASIL, 2003a, p. 90, grifos nossos) (BRASIL, 2003b, p. 67, grifos nossos).

De acordo com Belloni (2000, p. 51, grifos da autora), as discussões e tentativas de aplicar avaliações, de forma sistemática nas IES brasileiras, tiveram início em 1980. Eram caracterizadas principalmente por duas grandes tendências: “uma voltada mais para o **controle e hierarquização** entre as instituições; outra voltada para a identificação das insuficiências e das potencialidades de instituições e do sistema, com vistas à **melhoria e mudança** em seu funcionamento”.

A autora afirma que essas tendências apresentam uma relação entre a avaliação e as finalidades nelas designadas, o que reflete como consequência na adoção de metodologias diversificadas. “Por sua vez, derivam de concepções distintas acerca da universidade e de suas **funções e finalidades**” (BELLONI, 2000, p. 51, grifos da autora).

Com base no exposto nesta seção, a avaliação não tem um único significado: o termo pode ser utilizado e designado de diferentes maneiras, seguindo então uma ordem de como e para que é utilizado, ou seja, compreendemos que avaliação tanto pode ser apenas para dar valor a algo, como pode ser usado como dados estatísticos. Mas, ao nosso ver, o que realmente faz a diferença é unir esses dados ao modo de avaliar, como efetividade científica, cultural e social, além de atividade acadêmica (BELLONI, 2000), proporcionando a transformação com vistas à qualidade e ao aperfeiçoamento do que está sendo avaliado.

Buscando compreender em que sentido a avaliação estaria relacionada à concepção de qualidade, a seguir abordamos alguns aspectos sobre o que se entende por qualidade.

3.4 A Questão da Qualidade

Atualmente, observa-se de forma constante o emprego do termo “qualidade”, principalmente quando se refere às avaliações. Quando se aborda especificamente a “qualidade educacional” podemos nos direcionar automaticamente ao pensamento de que qualidade seja o sinônimo de bom ensino, ou seja, aquele que preenche todos os requisitos para considerar o ensino como o melhor possível. No entanto, neste trabalho buscaremos compreender um pouco sobre a que está relacionado este termo, que pode se entender como a concepção de qualidade.

Sendo assim, buscamos a origem da palavra “qualidade” para entender seu significado: de acordo com Júlio César Godoy Bertolin (2009, p. 143), o termo “qualidade” é derivado da palavra *qualis*, de origem latina, que tem como significado “que tipo, que casta, que natureza, que caráter etc.”. O autor também afirma que, no que diz respeito à educação, os

significados variam conforme o tempo e o meio. Já, segundo Houaiss e Villar (2007, p. 2344-2345), o termo qualidade é de etimologia latina “*qualitas, ātis* qualidade”, e significa a natureza (das coisas).

Nesse contexto, percebemos que o significado do termo sofre mudanças em detrimento do contexto que está sendo inserido, o que faz o conceito do termo qualidade ser, de certa forma, “duvidoso”. Corroborando com essa ideia, José Carlos Rothen, Maria das Graças Medeiros Tavares e Andreia da Cunha Malheiros Santana (2015, p. 253) afirmam que o conceito de qualidade “é polissêmico, temporal e atrelado a uma determinada sociedade”. Os atores também afirmam que o conceito de qualidade é mutável se apresentando com significados diversos, variando então conforme o contexto que está sendo inserido e de quem o utiliza.

O termo qualidade vem sendo muito empregado em pesquisas e trabalhos no campo da educação superior. Segundo Bertolin (2009):

[...] a ênfase no debate acerca da qualidade foi precedida pelas exigências quantitativas. O auge das soluções quantitativas para a educação deu-se nas décadas de 1960 e 1970, as quais se expressaram em muitos países no aumento nos gastos com educação, no aumento do número de anos de ensino obrigatório, na diminuição na idade de ingresso na escola e no desenvolvimento de teses econômicas sobre a educação, como a “teoria do capital humano” para explicar o crescimento econômico dos países. Somente no início da década de 1980 começaram a surgir os primeiros questionamentos acerca da qualidade em educação e já no final da mesma década o assunto se torna uma prioridade nos EUA e na Europa (BERTOLIN, 2009, p. 127).

Bertolin (2009, p. 128) também afirma que em diversos países a educação superior passou a enfrentar “fatores ‘hostis’ e desafios”, sendo eles, “limitação de financiamento, competição entre instituições, massificação do sistema, desmotivação dos docentes, autonomia institucional etc.”. Segundo o autor, esses fatores formaram um meio favorável para que fosse criado e desenvolvido “programas de qualidade na educação superior”.

Muitos desses programas tiveram ligações com as “concepções de gestão das indústrias, que enfatizam aspectos de eficiência, produtividade e redução de custos”. Esses termos são característicos da “iniciativa privada, das empresas e do mercado, como, por exemplo, planos estratégicos, qualidade total e auditoria passaram a fazer parte da rotina das instituições de educação superior e universidades” (BERTOLIN, 2009, p. 128).

De acordo com Bertolin (2009, p. 143), o termo “qualidade”, assim como “qualidade total” implantado na educação superior não é totalmente equivalente ao mesmo termo usado em espaços empresariais e em competições. O termo qualidade usado na educação

superior sofreu uma dura reconstrução em “função de um conjunto de especificidades das instituições de educação, tais como autonomia acadêmica e aspectos impeditivos de formalização das atividades acadêmicas e científicas”. Deste modo, o autor afirma que não é possível a adoção completa dos conceitos e dos programas de qualidade descendentes da iniciativa privada e da indústria.

Em uma pesquisa que analisou periódicos brasileiros²², Rothen, Tavares e Santana (2005, p. 267) chegaram ao entendimento de que a noção de qualidade da educação superior seria uma categoria que está relacionada “às estratégias de controle e regulação exercidos pelo Estado”, estando então esse controle e regulação se dando através da avaliação.

Neste estudo, os autores pontuam que:

[...] os periódicos brasileiros analisados possuem um forte componente que integra a concepção de qualidade da educação superior: os atores pedagógicos, principalmente os docentes, que interferem diretamente na concepção de qualidade da aprendizagem dos alunos que, por sua vez, definem a qualidade do curso e da instituição. Outro componente que integra a concepção de qualidade social da instituição junto à sociedade, ou seja, seu impacto no meio social que a integra (ROTHEN; TAVARES; SANTANA, 2005, p. 267).

Baseando-nos neste excerto, compreendemos que a concepção de qualidade sofre influência do meio, ou seja, como afirmam os autores, a interferência de quem avalia em relação ao avaliado resulta em diferentes concepções de qualidade. Assim como vemos em Belloni (2000) que:

[...] conceito complexo e controverso, qualidade é aqui considerada simplesmente como *o nível de aceitabilidade ou adequação de uma atividade ou produto definido por vários setores internos ou externos, tendo como parâmetros eficiência, eficácia e efetividade social* (BELLONI, 2000, p. 41, grifos do autor).

De acordo com Dias Sobrinho (2011, p. 17), o número de atores e entidades interessadas pela qualidade e quantidade dos insumos, tem se expandido desde a década de 1980. Interessam pelo processo, pela produção e pelos resultados das atividades ligadas ao ensino, à pesquisa e aos serviços das instituições e cursos da educação superior. O autor afirma que a “qualidade e a garantia da qualidade se tornaram palavras centrais nas transformações que ocorrem na educação superior e nas políticas públicas setoriais”.

²² Maiores detalhes em relação à pesquisa ver artigo “O discurso da qualidade em periódicos internacionais e nacionais: uma análise crítica” (ROTHEN; TAVARES; SANTANA, 2005).

Nesse mesmo período, na década de 1990, Bertolin (2009) afirma que para a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento (OCDE) educação de qualidade era a que garantisse a todos os jovens capacidade, aquisição de conhecimento, destrezas e atitudes fundamentais para que fossem preparados para a vida adulta. Bertolin (2009) afirma que:

[...] a conclusão a que estudos acerca da qualidade em ES tendem a chegar é que existem diversos, diferentes e legítimos entendimentos para o termo. Independentemente do nível de análise – sala de aula, cursos, instituição ou sistema de educação -, o entendimento de qualidade em ES sempre pode variar no tempo e no espaço. Para uns, a qualidade é um objetivo fundamental da educação; para outros, pode estar deixando de existir. Para alguns, pode ser medida; para outros, pode ser “operacionalizada”. Para agentes do mercado, deve priorizar a “empregabilidade”; para os movimentos sociais, deve primar pela equidade. Enfim, é perfeitamente possível que a qualidade em ES tenha um significado para um grupo e, ao mesmo tempo, tenha outros, bem distintos, para outros grupos. O fato é que o entendimento de qualidade é inexoravelmente subjetivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo e de educação superior de quem o emite (BERTOLIN, 2009, p. 145).

Para Rothen, Tavares e Santana (2005, p. 267) o aumento das oportunidades educacionais que ocorreu nos últimos anos, devido à expansão do setor privado “faz com que o Estado configure o definidor de parâmetros regulatórios que impactam profundamente a avaliação”. É desta forma que, segundo os autores, quando se prioriza o desempenho dos estudantes usando-os como sinônimo de qualidade está assim, estimulando-se a ascensão da “competitividade, da eficiência e da produtividade que são exigências do mercado, ou seja, um critério mercadológico de ensino expresso no conceito de qualidade total”.

Deste modo, compreendemos ao longo desta seção, escritos que a implantação da avaliação teria uma discussão ampla que leva a dois caminhos que acabam se cruzando. Um deles traz a questão do que estaria por trás da avaliação, ou seja, para que ela estaria realmente sendo aplicada? Teria algum interesse mascarado? O outro caminho é dos resultados, que com a divulgação deles, se torna possível o controle dos cursos e das Instituições de Ensino Superior?

É nesse segundo caminho que notamos uma ligação entre a avaliação e a concepção de qualidade, pois entendemos que esta concepção está atrelada aos resultados obtidos através da avaliação, independente se elas são institucionais ou de cursos (entre outras). Os resultados das avaliações, interpretados, chegam a uma concepção variável e relativa de qualidade.

4. A Revista *Ensino Superior*

Nesta seção foi descrita como é formada a Revista, o que nos auxiliará a perceber o quanto ela pode contribuir com as informações passadas através da mesma.

A Revista *Ensino Superior* tem periodicidade mensal, ou seja, 12 (doze) exemplares por ano. Esse impresso é produzido pela Editora Segmento, porém o conteúdo é de responsabilidade do Sindicato das Entidade Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo.

O Sindicato foi fundado em 15 de fevereiro de 1979. Em 2017 tem como presidente o Professor Hermes Ferreira Figueiredo e reúne atualmente 200 mantenedoras que representam 470 estabelecimentos de Ensino Superior, sendo eles, centros de educação tecnológica, centros universitários, faculdades e universidades²³ (SEMESP, 2016). As entidades que fazem parte do sindicato são de iniciativa privada, mas não são todas desse setor que participam do sindicato.

De acordo com o site do SEMESP, a sua missão se faz por “meio de presença nacional e regional que é representar e dar respaldo às instituições de ensino superior privadas associadas e seus mantenedores, oferecendo assessoria especializada em diversas instituições inovadoras” (SEMESP, 2017, s/p), essa assessoria é voltada às áreas com competência, com conhecimento e soluções inovadoras, possibilitando “promover com profissionalismo, qualidade e excelência à coexistência”, tudo isso, visando respeitar as particularidades e dimensões, assim como as diferenças de cada instituição que é associada ao SEMESP. Desta forma, o Sindicato visa a ampliação do Ensino Superior privado e a excelência na qualidade de ensino que são ofertados pelas instituições associadas.

Para melhor atender os associados, o Sindicato possui uma estrutura física, em São Paulo - SP, que conta com salas de reuniões privativas, sala de reunião coletiva que atende a grupos de pessoas, recepção, sala de eventos.

O acervo físico completo, das edições da Revista *Ensino Superior* do SEMESP encontra-se disponível para consulta mediante agendamento na Editora Segmento, localizada no bairro de Pinheiros na cidade de São Paulo/SP. Também é possível encontrar uma grande parte do acervo na biblioteca física da Pontifícia Universidade Católica (PUC/Campinas), na cidade de Campinas/SP e na Universidade Brás Cubas (UBC) na cidade de Mogi das Cruzes/SP.

²³ Informações coletadas na página eletrônica do Sindicato: http://semesp1.tempsite.ws/semesp_beta/o-semesp/historico/. Acesso em: 09 jan. 2016.

A Revista também é disponibilizada através do site da Editora Segmento²⁴ para venda, com opção de visualização da Revista *on-line*, mas apenas para a edição que antecede a atual, ou seja, toda as demais edições não estão disponíveis *on-line*, nem mesmo para os assinantes da Revista.

A Revista *Ensino Superior* é composta por matérias de caráter jornalístico/informativo, apresentando noticiários relacionados à educação superior brasileira e internacional, principalmente do setor privado, trazendo temáticas e sessões ligadas à política, economia, pesquisa, gestão, mercado, *marketing*, currículo, tecnologia, ensaio, livros, opinião, entrevistas, avaliação e artigos.

O primeiro exemplar da Revista foi publicado em setembro de 1998 e selecionamos, para a presente investigação, o período de 2000 a 2010. O período de recorte da pesquisa é referente às edições de número 17 a 147, totalizando em 131 exemplares (uma das edições está com o número repetido – a edição 109 –, o que nos levou a entender que pode ter sido um erro na numeração, já que a correta seria 110, uma vez que os meses não são os mesmos e, na sequência, a Revista é numerada como 111). A escolha do período tem um recorte que contempla uma década, que propositalmente foi escolhida visando o período histórico que possuiu uma notável expansão do Ensino Superior privado.

A Revista *Ensino Superior* é semelhante às revistas populares de informações semanais (exemplos: Veja, Época, entre outras), sendo confeccionada em papel do tipo ou semelhante ao croché²⁵ brilhante. A Revista tem, como padrão de capa, imagens que representam o tema da respectiva edição, alterando-se assim as cores da capa. No entanto, notamos que as cores internas, em sua maioria, são padronizadas: as folhas de cor branca, os escritos em preto e os destaques em vermelho.

Na Revista há muitas fotos e figuras ilustrativas e algumas matérias/noticiários tendem a chamar a atenção do leitor por meio de folhas coloridas e imagens. Há também, nas edições analisadas, propagandas de livrarias, congressos, programas de estudos, financiamentos e tecnologias. Todas as propagandas identificadas eram ligadas à educação. Na maioria das folhas, em todas as edições, há um espaço sem quaisquer gravuras nas margens superiores, inferiores e laterais das páginas, o que possibilita grifos e anotações.

Durante a seleção das matérias pudemos perceber modificações na capa da Revista: as cores mudavam a cada edição, ou seja, no período do recorte não houve um padrão

²⁴Site Editora Segmento <https://www.lojasegmento.com.br/edicoes_avulsas/?revista=ensinosuperior>.

²⁵ Papel utilizado em impressões gráficas, que não se adapta em impressoras domésticas, apenas em impressoras profissionais.

de cores nem de imagens; os títulos das matérias também sofreram frequentes alterações, ou seja, não foi notado um padrão, considerando que em cada edição o título era formatado com cores e tamanhos variados.

Pudemos notar que um padrão seguido pela Revista, nas primeiras edições selecionadas, foi o termo “Ensino”, que apareceu em destaque, preenchendo toda a parte superior da capa. A partir da edição de nº 146 (novembro de 2010), o título passou a ser publicado de forma recuada, no canto superior esquerdo, e o mesmo continuou sendo destaque, porém, menos chamativo.

Da primeira edição analisada, nº 17 (janeiro de 2000), até a edição de nº 27 (dezembro de 2000), o título era padronizado na horizontal superior com a palavra “Ensino” aparecendo em destaque na cor vermelho e o termo “superior” aparecendo em fonte menor de cor branca (ver Figura 1). Além do destaque no título, a Revista trouxe em evidência a fotografia do prédio que abrigou o Antigo Banco Nacional do Comércio, que atualmente funciona como Centro de Integração do Mercosul da Universidade Federal de Pelotas. Tal gravura destacou a temática da Revista que, nessa edição, tratou sobre o intercâmbio das universidades do Mercosul.

Figura 1: Capa da Edição nº 17



Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

O sumário foi publicado sempre na página de número 3, trazendo em destaque o título da Revista no lado esquerdo da página, grafado na vertical. Nessas onze edições do ano 2000 os sumários traziam apenas o título da Revista e das matérias e uma imagem simbolizando o tema da capa (ver Figura 2).

Figura 2: Sumário da Edição nº 17



Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados

Observamos que no mês de março de 2000 a Revista não foi publicada. A partir de janeiro do ano 2001, (edição nº 28) a capa permaneceu com o mesmo *layout*, mas observamos mudanças no sumário: o título da Revista apareceu de forma reduzida e escrito na horizontal em meio a informações sobre a autoria, fotografias, informações de editoriais e redação da Revista (ver figura 3).

Figura 3: Sumário da Edição nº 28

SBI - PERIÓDICOS
CLAS.S. 39011
RECEBIDO: 15/01/01

SUMÁRIO

ENSINO
NÚM. 28 - JANEIRO DE 2001

EDITORIAIS
EDITORIAIS: Edilson Costa
DIRETOR EDITORIAL: Elaine do Carmo
DIRETOR ADMINISTRATIVO-FINANCEIRO: Andréa Kallschlag
DIRETORA DE CIRCULAÇÃO: Rita Mendes
DIRETORA GERAL: Maria Costa
www.educacaoemc.com.br

EDITORA: Célia Guimarães
EDITOR DE FOTOGRAFIA: Zeca Mendes
FOTÓGRAFO: Tiago Queiroz
EDITORA DE ARTE: Cláudia Siqueira
CAPA: Rogério Lobo Lobo
FOTO DE CAPA: Masvenite
ASSUMPTO: Benjamim, Gótilbo, Lúcia e Olívia Tavares
COLABORADORES: André Barcelos, Camilla Ribeiro, Eliza Wulmer, José Tullio Amato, Marcos Loda e Renato Gomes
REVISÃO: Thais de Jesus e Tais Salte
ARQUIVO FOTOGRAFICO: Camilla Piaz
PRODUÇÃO GRÁFICA: Francisco Alípio e Ivan Santana

PUBLICIDADE
GERENTE GERAL: Sílvia Neves
GERENTE DE MARKETING: Andréa Volpato
ASSISTENTE DE MARKETING: Luciana Venturi
MARKETING EDUCACIONAL: Regina Miranda

Ensino Superior é uma revista mensal do SEMESP (Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado de São Paulo) em parceria com a Editora Segimento, destinada a professores, educadores e interessados em educação. São Paulo, o maior centro de ensino superior particular da América Latina.

Esta publicação não se responsabiliza por ideias e conceitos emitidos em artigos de natureza assinada, que expressem apenas o pensamento dos autores, não representando necessariamente a opinião da direção do SEMESP. A revista se reserva o direito, por motivo de espaço e clareza, de ressumir certos artigos.

Central de atendimento ao assinante:
 Tel.: (011) 3039-5610
 Fax: (011) 3039-5643
 e-mail: assinantes@educacaoemc.com.br

Redação, publicidade e administração:
 Editora Segimento - Ensino Superior
 Rua Camba Guço, 412, 1ª andar
 CEP: 05 211-001, São Paulo, SP
 Tel.: (011) 3039-5610
 Fax: (011) 3039-5610
 e-mail: ensino@educacaoemc.com.br
 Educação Marketing - Tel.: (011) 839-4634

ANATEC
 INVENÇÕES E INOVAÇÕES

PUC - CAMPINAS
 Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI

16 Resultados do Provaão 2000 geram polêmica

8 Alejandra Hope

12 Virgílio A. F. de Almeida

22 PUC-SP trata e educa deficientes auditivos

24 Benefícios e riscos dos alimentos transgênicos

4 Mural

32 Tecnologia

34 Ciência

38 Biblioteca

40 Tese
 Luis Roberto Braz

42 Mantenedor
 Gabriel Mário Rodrigues

JANEIRO 2001 - ENSINO SUPERIOR - 3

Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

A partir do mês de fevereiro o sumário passou a ser publicado de forma aleatória e não mais apenas na página 3, mas seguiu o mesmo modelo das edições anteriores. A partir da edição nº 31 (abril de 2001), a página do sumário passou a conter uma pequena matéria, denominada por Carta ao Leitor, ao lado esquerdo da página (ver figura 4).

Figura 4: Sumário da Edição nº 31

Carta ao leitor

Desafio à vista

O ensino a distância é uma prova de que, com o desenvolvimento tecnológico, alternativas educacionais até bem pouco tempo inimagináveis tornam-se realidade.



Embora seu conceito não seja novo (afinal, cursos por correspondência também são ministrados sem o contato direto do professor com o aluno), a internet deu um impulso à modalidade. Nos últimos anos, empresas, sites e instituições de ensino decidiram utilizar a web como meio de transmissão de conteúdo. As vantagens são claras: maior conveniência no processo de aprendizado, custos menores e facilidade de disseminação de informações.

Ao mesmo tempo em que é preciso aproveitar os pontos positivos da internet para democratizar o acesso à informação, deve-se tomar muito cuidado para que o ensino a distância não substitua o ensino presencial. Os dois modelos não são excludentes, mas sim complementares, já que o relacionamento entre professores e alunos traz vantagens que a intermediação de um computador acaba por eliminar, como a espontaneidade do ensino e o crescimento pessoal decorrente do contato entre mestre e aprendiz.

Descobrir um meio termo que aproveite o que os dois modelos de ensino têm de melhor é o grande desafio que instituições de ensino superior e empresas precisam enfrentar, para oferecer, acima de tudo, um aprendizado de boa qualidade. Deve-se lembrar que a internet é uma excelente ferramenta, mas é, acima de tudo, apenas uma ferramenta: a elaboração do conteúdo deve passar pelos mesmos padrões de exigência que os cursos ministrados em sala de aula.

Somente nesse caso o ensino a distância poderá cumprir todas as promessas revolucionárias que vem oferecendo.

Sumário

CAPA	22	
Escolas usam e-learning para aumentar número de alunos		
ENTREVISTA	3	
Waldeck Carneiro da Silva		
GESTÃO	14	
Site dá apoio à administração escolar		
CASE	16	
UEP oferece cursos durante a madrugada		
COMUNIDADE	28	
Reciclagem é fonte de renda em Santa Bárbara d'Oeste		
EVENTO	32	
Direito educacional na busca da dignidade humana		
PARCERIAS	34	
Universidades, empresas e ONGs criam novas oportunidades		

SEÇÕES

Mural	12	Ensaio	33
Comunicação &		Tecnologia	38
Expressão	20	Biblioteca	40
Internet	30	Editorial	42

10 Ensino Superior

Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

A partir da edição nº 33 (junho de 2001), o título “Ensino” passou a ser publicado diferentes cores, variando conforme a capa, porém continuou em destaque na parte superior, grafado na horizontal (ver figura 5).

Figura 5: Capa da Edição nº 33



Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

Outra mudança que foi notada ocorreu a partir da edição nº 41 (fevereiro de 2002), na qual o sumário não trouxe mais a Carta ao Leitor, mas sim “chamadas”, isto é, uma breve síntese sobre as matérias (ver figura 6). A partir da edição nº 86 (novembro de 2005) o sumário voltou a ser publicado apenas na página nº 3.

Figura 6: Sumário da Edição nº 41

SEMESP
 (Instituto das Entidades Mantenedoras de
 Ensino Superior do Estado de São Paulo)
 Rua Cláudio Barata, 2-431 – Itaranga
 CEP 04709-002 – SP
 Tel.: (11) 6914-2545
 Fax: (11) 6914-2190
 e-mail: semesp@seesp.com.br
 www.seesp.org.br

Guilherme Mário Rodrigues
 Presidente

Hermes Ferreira Figueiredo
 Vice-Presidente

Paulo Eduardo Soares de Oliveira Nadda
 1º Secretário

Vladimir José Lanza
 2º Secretário

Rubens Raphael Corrêa Scandaia
 1º Tesoureiro

Cecília B. Pires Tavares de Anderlini
 2ª Tesoureira

Mara Marnúbia Triema
 Diretora Social

Lúcia Maria Teixeira Furlani
 Cláudia Leguizá
 Giacomo Pizzetti Loggati
 João Jorge Fialati
 Membros Suplentes

Clóvis Eduardo Pinto Luckowicz
 Adriano Augusto Fernandes Junior
 José Joaquim Botwin
 Membros do Conselho Fiscal

Francim David Curt Neto
 Geraldo Maria Broca Gasparande
 Membros Suplentes do Conselho Fiscal

Antonio Cabanelli Netto
 Antonio Dardi Panizzochi
 Representante Junto à Finame/Fitan

Roberto Raphael Carrazzo Scamuzi
 Representante Suplente Junto à Finame/Fitan

Henrique Luis Veiros
 "in Memoriam"

ensino
 SUPERIOR
 Nº 41 - FEVEREIRO DE 2002

Ensino Superior é uma revista mensal do SEMESP (Instituto das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior do Estado de São Paulo) em parceria com a Editora Segmente, dedicada a associados, educadores e interessados em educação. São Paulo: o maior centro de ensino superior particular da América Latina.

Editor: Maurício Ivo; Foto: Renato; Texto: Quaresma; Diagramação: Rogério Lúcio; Layout: Luciano; Design: Fábio; Ilustração: Tássio; Ilustração e Imagem: Colaboração; Capa: Roberto; José Martins Filho; Marcelo do O. Marco; Luiz; Mônica; Diagramação: Patrícia do Assis; Rachel; Rego e Thiago de Oliveira; Revisão: Flávia de Almeida e Helen Dreyer; Assessoria: Rogério; Colaboração: Cristiane; Redação: Gabriela; Foto: Rogério; Edição: Ivan Santana.

PUBLICIDADE
 Gerente de Publicidade: C. J. da Rocha Pitta;
 Assessoria de Marketing: Luciana Vurlido.
 Esta publicação não se responsabiliza por ideias e conceitos emitidos em artigos ou matérias assinadas, que expressem opiniões ou pareceres dos autores, não representando necessariamente a opinião da direção do SEMESP. A revista se reserva o direito, por motivo de espaço e demais, de resumo, cortar e corrigir.

Central de atendimento ao assinante:
 Tel.: (11) 3039-5521 – Fax: (11) 3039-5543
 e-mail: assinante@edicoessegmento.com.br

Redação, publicidade e administração:
 Editora Segmente – Ensino Superior
 Rua Curupa Gaço, 412, 1º andar – CEP 05421-001, São Paulo, SP
 Tel.: (11) 3039-5647/3039-5671 – Fax: (11) 3039-5610
 e-mail: ensino@edicoessegmento.com.br

Publicações da Editora Segmente
 Automação Comercial, Varejo & Tecnologia, Economia e Negócios, Finanças, Saúde, Indústria Brasileira, Educação, Educação Superior, Férias, Vestibular, Guia de Profissões, Psicologia, Viver Psicologia, Recursos Humanos, Meio-ambiente & Trabalho, Siderurgia e Indústria Metalúrgica, Metalurgia & Materiais, Tecnologia E-conômica

Diagramação: Estelion Cardel
 Design Editorial: Luciano do Carmo
 Design Assessoria: Renato; Andréia Röttsching
 Design e Diagramação: Tássio; Roberto
 Design Cover: Marco Cardel
 www.edicoessegmento.com.br

ANATEC

Sumário

CAPA 10
 Os números chocam. Dos alfabetizados no Brasil, apenas 26% sabem exatamente o significado do que lêem. Entre eles, vários frequentam a universidade

ENTREVISTA 3
 Não basta reformular o ensino universitário no Brasil, garante Edson Nunes, pró-reitor da Universidade Cândido Mendes. É preciso discutir o ensino de segundo grau

PARCERIAS 20
 Empresas recorrem às universidades não apenas para desenvolver produtos, mas também para se reorganizarem gerencialmente

TECNOLOGIA 24
 A internet não substitui as bibliotecas, especialmente as universitárias

INFORMAÇÃO 28
 Maior disponibilidade e quantidade de dados não garantem a autenticidade do que está na rede mundial de computadores

SEÇÕES

Biblioteca	16	Interior	38
Mural	33	Case	40
Ensaio	34	Comunicação	
Internet	36	& Expressão	41
Comunidade	37	Editorial	42

Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

Na edição nº 98 (novembro de 2006) o sumário voltou a apresentar a Carta ao Leitor na parte esquerda da página. Desta edição em diante o sumário conteve apenas as cores preto, branco e vermelho em destaque (ver figura 7), o que poderia ser relacionada a uma maneira de reduzir custos, pois em geral as cores branco e preto são mais baratas e comparadas às demais em impressões.

Figura 7: Sumário da Edição nº 98

SBI - PERIÓDICOS
CLAS. 3224 B
RECEBIDO: 14/12/06
F. 2

CARTA AO LEITOR

Unidade pela educação

Nesta edição de *Ensino Superior*, que estreia com um novo projeto gráfico, o leitor encontrará uma cobertura completa do maior e mais importante fórum da educação privada, o oitavo Fnesp (Fórum Nacional do Ensino Superior Particular Brasileiro), realizado em São Paulo em 19 e 20 de outubro.

No evento, o setor de educação particular colocou-se à disposição do governo para, juntos, decidirem que futuro merece o ensino superior no Brasil. Mas o governo não se viu livre das críticas. A falta de agilidade e o excesso de burocracia do Ministério da Educação foram amplamente apontados como problemas e entraves ao desenvolvimento por mantenedores, professores, reitores.

O governo ainda acena timidamente para as propostas das privadas, mas sabe que elas representam cerca de 80% do alunado brasileiro.

A representatividade e o amadurecimento do segmento mostram ao país que as instituições particulares esperam, realmente, tratamento igualitário por parte do governo. O que ainda não ocorre. Da mesma forma, a conquista da autonomia ainda é desejo tanto de IES públicas quanto privadas. Diante do quadro, o que resta é apontar soluções para problemas educacionais brasileiros. E isso a iniciativa privada tem mostrado que sabe fazer muito bem.

Gustavo Acioli, editor

NOVEMBRO DE 2006

ensino SUPERIOR

SUMÁRIO

- 12 **BIBLIOTECAS**
Veja como algumas escolas aperfeiçoaram a utilização de seus acervos
- 18 **POLÍTICA**
Deputado José Aristodemo Pinotti explica seu ponto de vista sobre a Reforma Universitária
- 20 **CARREIRAS**
Saiba quais empresas estão na mira dos estudantes que se preparam para entrar no mercado
- 22 **8º FNEBP**
Veja como foi e o que propôs o mais importante evento promovido pelo setor privado
- 32 **BUROCRACIA**
MEC reconhece: falta pessoal qualificado e infraestrutura para dar conta do ensino superior
- 38 **DETALHANDO A AVALIAÇÃO**
Antonio Carbonari Netto explica qual o peso real do Enade no conjunto dos itens examinados
- 40 **MUNDO**
Primeira feira do ensino superior da China chega ao Brasil e com 32 IES representadas
- 42 **MENSALIDADES**
Economista ensina como calcular o valor dos reajustes que serão repassados aos estudantes
- 44 **INICIAÇÃO CIENTÍFICA**
Congressos do Semesp registram aumento de participantes e de trabalhos inscritos

SEÇÕES

4 MURAL	48 LIVROS
10 OPINIÃO	50 COMUNICAÇÃO & EXPRESSÃO

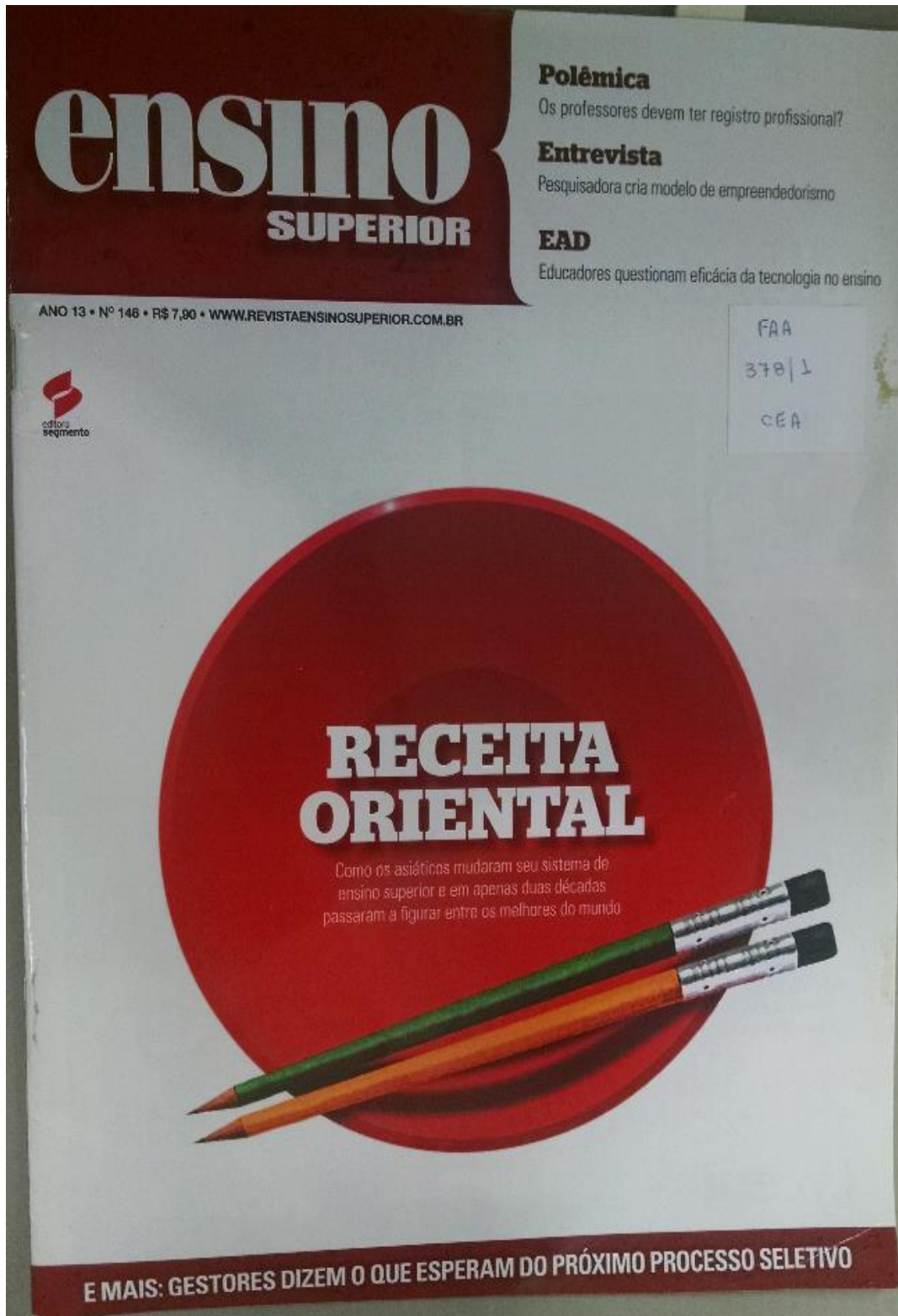
Foto de capa: Images.com/Corbis/LatinStock

PUC - CAMPINAS ENSINO SUPERIOR 3
Sistema de bibliotecas e naç. - S

Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

Outra mudança que encontramos nos números analisados teve início na edição nº 176 (novembro de 2010): o recuo do título passou a ser publicado no canto superior esquerdo (ver figura 8).

Figura 8: Capa da Edição nº 176



Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

A partir desta edição também houve alteração no sumário, voltando a ser colorido e trazendo um editorial na parte superior, enquanto os títulos das matérias estavam na parte inferior da página (ver figura 9).

Figura 9: Sumário da edição nº 176



Fonte: Arquivos da autora – coleta de dados.

Durante a seleção das matérias observamos que ocorreu um grande número de publicações com a temática sobre a expansão do Ensino Superior privado, as quais, em geral, mostraram de forma positiva a ampliação do número de IES e de vagas no setor privado. Além das matérias do setor privado, durante a coleta também observamos a presença significativa de matérias que noticiava sobre o setor público, como: expansão, avanços em pesquisas e informações sobre como estava a situação daquele setor. Além desses dois setores, encontramos diversas informações sobre as IES internacionais.

A Revista publicou, em diversas edições, assuntos relacionados com mercado educacional, onde as matérias mostraram, de forma positiva, os investimentos financeiros no Ensino Superior e nas instituições. Assuntos como os de investimentos e rentabilidade que as IES privadas estavam proporcionando, nos fez entender que há um incentivo em busca de financiamento de empresas (como exemplo: indústrias) nas IES privadas.

Nesse cenário notamos uma assimilação entre as IES e empresas privadas de outros segmentos, deixando a compreensão de que a gestão das instituições tem que seguir o mesmo padrão, assim trabalha-se com redução de gastos e aumento de lucro. Identificamos matérias que abordavam e incentivavam a parceria entre as IES privadas e bancos e/ou instituições bancárias financeiras. Tais elementos nos fizeram entender que o SEMESP busca assessorar as IES para que as mesmas possam seguir a lógica empresarial, buscando obter sucesso na eficácia/eficiência, reduzindo gastos e aumentando o lucro.

Um ponto que nos chamou a atenção foi a importância com que a Revista trabalha a questão do *marketing*: encontramos muitas matérias explicativas visando a melhoria do *marketing* e o incentivo à propaganda em busca de novos alunos para as instituições.

Contudo, o *marketing* realizado pelas instituições objetiva anunciar determinados cursos que estão em alta no mercado, ou seja, não são todos os cursos que fazem parte das propagandas das IES. Ao nosso ver, a Revista prioriza os cursos que estão em alta para anunciá-lo com as propagandas das IES e estas abrem cursos ou aumentam vagas de acordo com as demandas do mercado.

Além do olhar voltado para o mercado, outro assunto constantemente divulgado na Revista, durante o período analisado, foi a questão do uso das tecnologias, auxiliando as IES a progredirem cada vez mais, facilitando a comunicação entre alunos e professores, além de contribuir com as questões burocráticas para os estudantes. O incentivo ao uso das tecnologias também ganhou força com a criação dos cursos de Educação a Distância (EaD).

Em relação a EaD, identificamos a expansão do número de matrículas nesta modalidade (SEMESP, 2013, p. 17), no Estado de São Paulo, no setor de ensino superior

privado: nos anos de 2010 a 2011 houve um aumento de 5,2% na quantidade de estudantes matriculados, alcançando o número de 157 mil matrículas. Nesse mesmo período, o aumento em número de matrículas EaD, no Brasil, foi de 8,8%.

Apesar do setor privado demonstrar, através da Revista, que estava antenado aos acontecimentos econômicos – apostando em cursos conforme a demanda, por exemplo – o setor também se preocupou com crises financeiras e, neste caso, encontramos matérias que visavam auxiliar as IES para que não perdessem alunos, ao mesmo tempo em que abordavam estratégias para a redução dos gastos. Assim, também ofereciam orientações sobre como agir em casos de inadimplência na IES, por exemplo.

A partir da presente descrição realizada sobre a Revista nessa seção, apresentaremos, a seguir, os resultados referentes às análises empreendidas nas 131 edições em que realizamos a seleção das matérias.

5. RESULTADOS

Nesta seção apresentamos os resultados da pesquisa, construídos a partir da análise das matérias selecionadas da Revista *Ensino Superior* no período de 2000 a 2010. Para tanto, descrevemos o processo de seleção das matérias, as respectivas análises e os resultados obtidos.

5.1 A seleção das matérias

Na busca por melhor evidenciar os resultados da seleção das matérias, optamos por construir gráficos apresentando o número de matérias selecionadas por ano. Como um primeiro resultado notamos que não há um padrão de publicações sobre determinada temática, isto é, não encontramos uma sequência de meses em que se publicou mais matérias sobre “Avaliação e Qualidade”, por exemplo. Com isso, entendemos que tais temáticas são abordadas pela Revista de acordo com alguma novidade ou informativo ocorrido no contexto do Ensino Superior.

Em relação à seleção das matérias, estabelecemos os dois seguintes critérios para a realização da coleta: a) Quais assuntos eram mais abordados; e b) Se os textos eram escritos sempre no mesmo modelo.

Neste sentido, durante a seleção das matérias observamos que as mesmas não apareceram sempre com os mesmos padrões: alguns dos textos possuíam o formato argumentativo, outros constituíram-se como entrevistas e, também, houve matérias em formato de notas curtas.

A princípio, durante as análises, podemos destacar que encontramos um dado que consideramos curioso: identificamos, nos anos de 2005 a 2006, matérias noticiando e explicando de forma negativa/preocupada o projeto de Reforma Universitária, a qual visava a expansão do Ensino Superior público. Em contrapartida, a Revista publicou muitas matérias que noticiavam a expansão do Ensino Superior privado, desta vez de forma positiva/confiante. A edição de nº 94 (junho de 2006), por exemplo, foi exclusiva sobre a expansão do Ensino Superior privado.

Desse modo, compreendemos que a expansão do Ensino Superior público gerou uma oferta maior de vagas aos alunos, o que contribuiu para uma possível diminuição da concorrência ou mesmo procura pelo Ensino Superior privado. Porém, mesmo com a

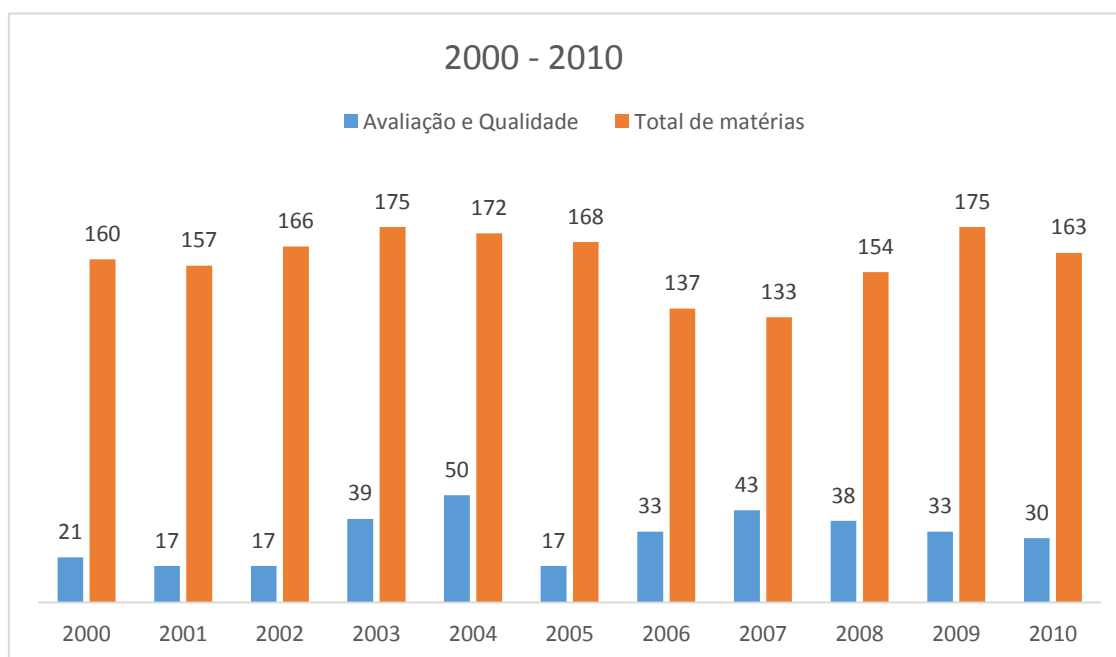
preocupação da expansão no setor público educacional, o setor privado reagiu divulgando, de forma otimista, que estava passando pelo processo de expansão, trazendo novos cursos com vistas ao interesse dos alunos e do mercado.

De um modo geral, podemos observar a seguir, no Gráfico 3, uma variação significativa no número de matérias publicadas referentes aos temas “Avaliação” e “Qualidade” em cada ano. Neste contexto, reparamos que o ano de 2007 foi aquele em que a Revista mais publicou sobre os temas mencionados: em média, houve uma reportagem sobre os temas para cada 3,09 matérias publicadas no período analisado.

O pode ter sido motivado, as publicações, devido a criação da modalidade de educação à distância, que contribuiu para a expansão do ensino superior, a princípio atingindo mais a iniciativa privada, e em seguida chegando as IES públicas.

Por sua vez, 2004 foi o ano em que ocorreu a segunda maior frequência dos temas, com a proporção de uma reportagem para cada 3,44 publicações. Em terceiro, ficou o ano de 2008, sendo uma matéria selecionada a cada 4,05. Por fim, o ano em que ocorreu o menor número de matérias sobre a temática analisada foi o de 2005, onde identificamos uma reportagem para cada 9,8 publicadas.

Gráfico 3: Total de matérias da Revista Ensino Superior (2000 a 2010) - 1ª análise)



Fonte: dados organizados pela autora.

Podemos perceber, no Gráfico 3, a variação no número de matérias que a Revista publicou, das quais selecionamos 338 (que abordavam as temáticas “qualidade” e/ou “avaliação”). Identificamos que ela não seguiu um padrão: variou a quantidade de publicações em cada mês e ano, além de haver mudanças dos temas abordados. Foi possível verificar mais detalhes sobre as reportagens selecionadas na planilha da coleta de dados, expressa pelo Apêndice A.

Apesar da Revista não manter um padrão no número de reportagens de determinado tema, notamos que essas seguem a tendência do momento, isto é, o que está sendo discutido na sociedade, em determinado período, tem um foco maior na Revista. Pudemos notar que o ano de 2003, entre o período investigado, teve um notável aumento de matérias noticiando avaliação e qualidade, por exemplo. Tal período foi marcado pela posse do presidente Lula, cujo governo foi iniciado apontando críticas à expansão do Ensino Superior privado.

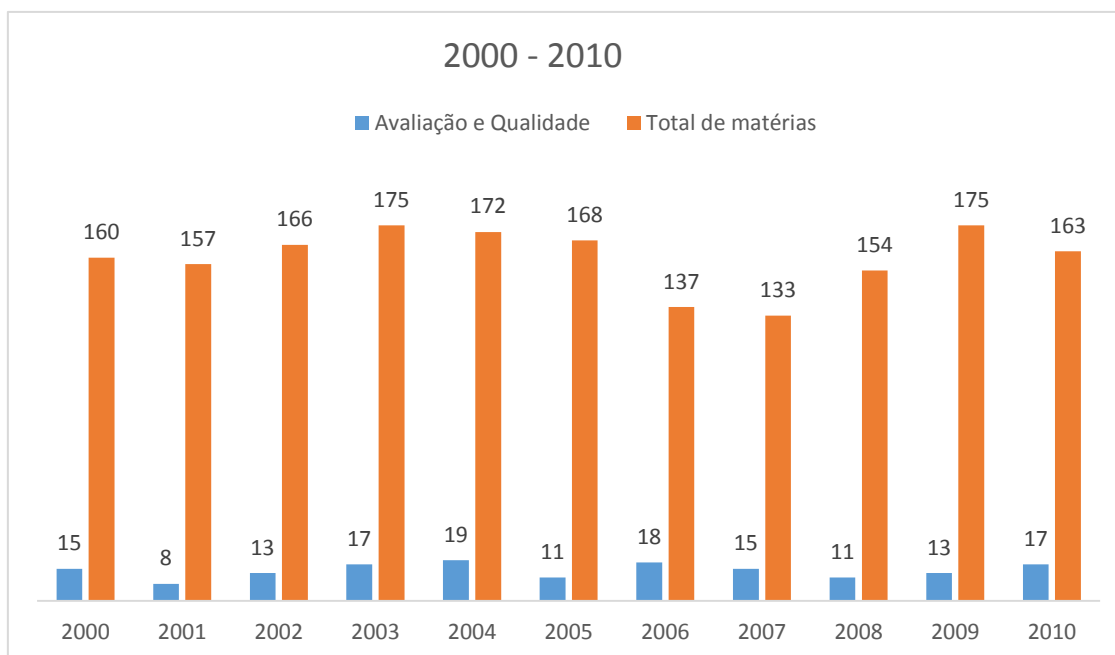
Em 2004, o ano em que mais houve publicações relacionadas à avaliação e à qualidade, foi justamente o período em que o governo, presidido por Lula, implantou o PROUNI e o SINAIS. O primeiro foi um programa para concessão de bolsas nas IES privadas e, o segundo, consistiu em um sistema de avaliação.

No ano de 2006, notamos novamente um aumento no número de matérias sobre a temática. Esse ano foi marcado pela criação do Programa UAB, expandindo a oferta de cursos e programas de Ensino Superior brasileiro.

Após concluir a etapa da seleção de reportagens, realizamos a leitura de cada matéria, excluindo então aquelas que não traziam informações relevantes sobre a qualidade do Ensino Superior privado ou sobre a avaliação. Muitas matérias que havíamos selecionado eram apenas notas informativas, tais como datas de avaliações a serem aplicadas, por exemplo. Estas foram eliminadas por não se adequarem à proposta da pesquisa.

Após realizarmos a segunda análise, com uma seleção mais minuciosa, chegamos à quantidade de 179 matérias selecionadas de um total de 1760 matérias publicadas na Revista *Ensino Superior*, no período de 2000 a 2010. A segunda seleção está representada pelo Gráfico 4.

Gráfico 4: Total de matérias da Revista Ensino Superior (2000 a 2010) – 2ª análise



Fonte: dados organizados pela autora

Assim, das 1760 matérias inicialmente identificadas do período de 11 anos, com a temática relacionada à avaliação e à qualidade, analisamos 179, o que totalizou 10,17% da quantidade de reportagens pré-selecionadas na primeira análise, mas apenas 158 foram relevantes à pesquisa, sendo 76 com maior evidência no tema avaliação e 82 com foco maior em qualidade. A seguir, constam os resultados referentes às análises empreendidas sobre o material coletado.

5.2 Análise das matérias selecionadas

Nesta subseção descrevemos as análises das matérias, com o propósito de apresentar as informações que foram selecionadas da Revisa, as quais estão relacionadas aos objetivos investigativos propostos. As questões que guiaram as análises dos dados selecionados foram as seguintes:

- 1) A avaliação é vista como uma função formativa ou indicativa (índices)?
- 2) Qualidade está associada a laboratórios, materiais/equipamentos, acervos em bibliotecas, professores capacitados e a estrutura física?

- 3) Qualidade estaria associada a instituições/cursos com determinadas formas de ensino, tipos de pesquisa ou quantidade de alunos matriculados ou aprovados, por exemplo?
- 4) O que estaria sendo avaliado e disseminado como de qualidade nestes cursos e instituições?
- 5) Quais as relações entre avaliação e concepção/concepções de qualidade do Ensino Superior privado na Revista *Ensino Superior*?

Também fizemos uma planilha (ver Apêndice A) com: o ano, número e títulos das Revistas selecionadas; a quantidade de matérias que havia em cada exemplar e quantas matérias foram selecionadas (contendo os temas qualidade e/ou avaliação); os títulos e autores de cada reportagem.

As matérias selecionadas e pré-analisadas foram agrupadas pelos seguintes eixos temáticos:

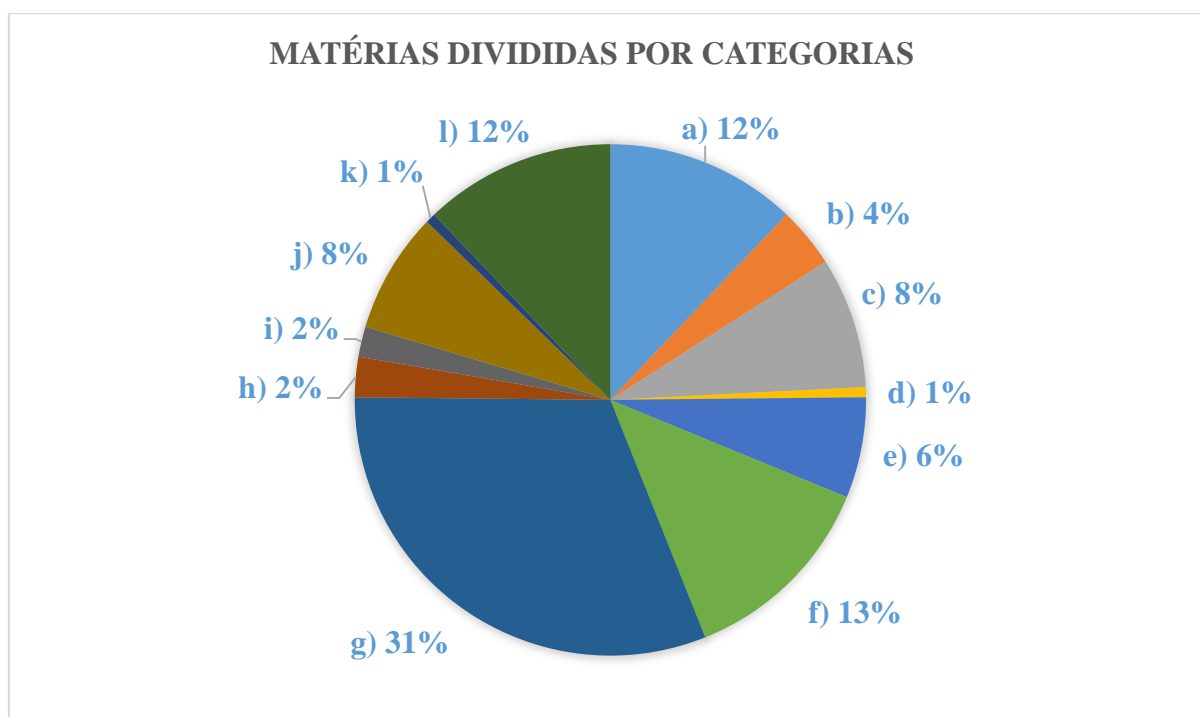
- a) Qualidade associada às demandas de mercado;
- b) Qualidade associada ao corpo docente;
- c) Qualidade associada à metodologia de ensino;
- d) Qualidade associada à infraestrutura física;
- e) A avaliação como uma função formativa;
- f) A avaliação como uma função de classificação indicativa (índices);
- g) Avaliação como medidor de qualidade;
- h) Autonomia universitária;
- i) SINAES;
- j) Reforma;
- k) Investimentos financeiros em educação;
- l) Diversas (Redução de custos, Leis e papel do MEC)

No Gráfico 5 optamos por ilustrar a seleção das reportagens de forma quantitativa, divididas pelas categorias anteriormente mencionadas. Como é possível notar em tal gráfico, o maior número de matérias foi sobre a temática “Avaliação como medidor de qualidade” (g), o que nos possibilitou compreender, devido ao número significativo de reportagens sobre este tema no período analisado, que a Revista *Ensino Superior* considerou a

avaliação como um instrumento que possibilita medir a qualidade de um curso ou uma instituição.

Em segundo lugar ficaram as reportagens que apresentam o tema da avaliação contendo uma função de construir índices ou classificação indicativa (f). Em outras palavras, a partir desses resultados avaliativos, são estabelecidos ranques que informam à sociedade qual é a melhor instituição/curso. No entanto, de maneira geral, para a Revista, é necessário que haja resultados das avaliações para considerar o melhor ensino, e não apenas um ranque simplesmente classificatório.

Gráfico 5: Matérias (2000 a 2010) divididas por categorias



Fonte: dados organizados pela autora

Em terceiro lugar estão as reportagens onde a qualidade é associada ao mercado de trabalho. Em tais matérias, afirma-se que os cursos devem seguir e atender às demandas de mercado, para assim obterem cursos novos ou aprimorados, visando cumprir com as necessidades mercadológicas.

A partir das análises e sínteses dos eixos temáticos apresentados, houve a possibilidade de melhor compreendermos as concepções presentes na Revista e, assim, em função de nossos objetivos de investigação, foram construídos cinco grupos de resultados: a) discurso expresso na Revista Ensino Superior; b) O que é qualidade na Revista *Ensino Superior*;

c) Caminhos para se chegar à qualidade; d) Público/Privado; e e) Sistema de Avaliação. A seguir, cada um dos grupos de resultados foi apresentado.

5.2.1 Discurso expresso na Revista *Ensino Superior*

A Revista não expressa de forma explícita sua opinião, isto é, na maioria das vezes, as matérias publicadas na Revista não expõem diretamente a opinião do editorial: apresenta especialistas em determinados assuntos para argumentarem sobre os temas propostos. Dentre tais especialistas, há professores, gestores e o próprio presidente do SEMESP.

Os especialistas que mais escreveram as matérias selecionadas foram pessoas associadas, de maneira direta, às IES privadas. Estes especialistas argumentam sobre problemas relacionados ao futuro dos cursos/instituições, expondo opiniões para melhorá-los, tanto na questão da qualidade quanto em relação à expansão dos mesmos.

Em algumas matérias identificamos a participação de atores ligados ao governo, como o Ministro de Educação, Secretário de Educação, além de profissionais que atuam nas IES públicas. Quando os argumentos são de representantes políticos, as discussões, de modo geral, são referentes às políticas educacionais.

Durante as análises das reportagens selecionadas, identificamos que a Revista defende determinado ponto de vista, referente ao tema investigado, pelo fato da Revista, na maior parte das vezes, mostrar autores com opiniões próprias e diferentes entre si: há matérias, por exemplo, em que um autor é favorável à avaliação, enquanto o outro expõe-se contrário a ela e, ao final, não há um posicionamento explícito para concluir a reportagem ou temática abordada.

5.2.2 O que é qualidade na Revista *Ensino Superior*

A partir das análises realizadas foi possível compreender que a qualidade é constituída por meio de instrumentos avaliativos. Neste sentido, observamos que a definição da concepção de qualidade está ligada à avaliação e às posições das IES nos ranques. Em geral, não há um conceito que explique a qualidade, mas sim como alcançá-la. Tal perspectiva pode ser observada em Rothen, Tavares e Santana (2015, p. 268), pois afirmam “que o termo qualidade é polissêmico”, tendo suas variações decorrentes “do contexto sociopolítico e cultural”, constituindo-se em um “termo mutável no tempo e espaço”, modificando-se

conforme seu emprego, possibilitando distintos significados e usos em cada instituição, curso ou contexto educacional.

Belloni (2000, p. 41, grifos da autora) define o termo de forma semelhante, argumentando que sendo um “conceito complexo e controverso, qualidade é aqui considerada simplesmente como *o nível de aceitabilidade ou adequação de uma atividade ou produto definido por vários setores internos ou externos, tendo como parâmetros eficiência, eficácia e efetividade social*”. Apesar da concepção de qualidade não ser definida pela Revista, a mesma nos mostrou caminhos que levam ao ensino de qualidade.

Apesar da Revista não transparecer explicitamente o que considera como qualidade do Ensino Superior privado, conseguimos identificar que para a Revista a qualidade está vinculada à avaliação, e que a posição que determinado curso ou IES alcança no ranque é um indicativo de sua qualidade, ou seja, a nota representa a qualidade. Em muitas matérias notamos uma preocupação em elencar critérios que auxiliem as IES a alcançar a qualidade, tanto nos cursos quanto nas próprias instituições, tal como veremos adiante.

5.2.3 Caminhos para se chegar à qualidade

De acordo com as matérias publicadas na Revista *Ensino Superior*, no período investigado, não há apenas um meio para se obter êxito na qualidade do ensino: a Revista apresenta vários atores que nos mostram alguns dos caminhos para se chegar à qualidade. Neste sentido, identificamos os seguintes elementos: *a) Bons professores; b) Metodologia de ensino; c) Seleção de alunos; e d) Cursos atualizados com mercado*. A seguir, abordaremos cada um deles.

a) Bons professores

Para caminhar em direção à qualidade dos cursos/instituições, docentes devem possuir didática para estimular e ensinar os alunos, além de haver a capacitação constante dos docentes. Com as matérias selecionadas, compreendemos que é preciso estar investindo continuamente em aperfeiçoamento e capacitações dos professores, assim como afirma a matéria de Gabriel Mário Rodrigues (2002, p. 42): “Evidentemente, a qualidade e a capacitação do corpo docente e administrativo constituem a razão fundamental de qualquer iniciativa que almeje o sucesso e a diretriz para ações concretas e condução realista”.

Nesse contexto, “as instituições privadas de ensino superior brasileiras dão sinais de que a busca pela qualidade começa pela preparação do seu corpo docente. A maioria das

universidades investem ou incentivam seus professores a participarem de algum tipo de capacitação” (ENSINO SUPERIOR, 2008, p. 20).

Essa capacitação visa a atualização dos docentes, com a formação continuada, preparando-os e atualizando-os para melhor exercerem a profissão docente. Eric José Migani (2015, p. 68) defende a capacitação de professores, afirmando que a mesma “deverá ocorrer tanto nas instituições públicas como nas privadas”.

Conforme o autor, nas IES há planos para qualificação: “como meio de progressão na carreira, as universidades públicas exigem do professor um contínuo aperfeiçoamento e oferecem a opção pela dedicação exclusiva, com acréscimo salarial”, o que incentiva o constante aprimoramento do docente, visando melhorar a qualidade do ensino.

Apesar da preocupação com a formação continuada/capacitação dos professores, observamos, a partir dos dados apresentados pelo INEP em 2011, que a maior parte dos professores que atuava nas IES privadas no Estado de São Paulo trabalhava em regime de horista, o que corresponde a 43% do total, enquanto o número de professores em regime de trabalho integral correspondeu a 30%; os demais contabilizaram 27%, correspondendo ao regime parcial de trabalho (SEMESP, 2013).

Podem ocorrer situações em que os docentes não trabalham em regime integral: nestes casos, há a possibilidade de acúmulo de cargos em instituições diferentes, o que pode comprometer aspectos da eficiência do trabalho realizado; há, ainda, a possibilidade da obstrução ou criação/presença de barreiras que os dificultem a desenvolver sua própria formação continuada, já que há falta de disponibilidade – com exceção das capacitações que são realizadas dentro do contexto de trabalho.

b) Metodologia de ensino

Sobre este item, a Revista mostrou o aumento da abertura de cursos a distância, tanto nas IES privadas como nas públicas, assim como a adesão de alunos e empresas a esta modalidade educacional. As empresas aderiram a esse método para treinamento e capacitação dos trabalhadores, pois a vantagem é que o aluno inscrito no curso não tem gastos com deslocamentos, mas o valor da mensalidade é o mesmo do curso presencial (ENSINO SUPERIOR, 2000). Em linhas gerais, o que se pretende é fornecer esses mesmos recursos para o ensino presencial, devido ao baixo custo.

Outro ponto discutido foi a forma de gestão, que influencia diretamente o ensino. O professor Victor Meyer Jr (2000, p. 44) explica seu posicionamento à Revista, defendendo a ideia de que é preciso uma reforma gerencial nas universidades, assim como ocorre nas

empresas. Segundo ele, é preciso uma “visão clara de natureza qualitativa do trabalho acadêmico, tendo como sua essência o conhecimento, de forma a poder adaptar metodologias empresarias a esta realidade”.

O autor ainda afirma que a qualidade na gestão universitária é:

[...] um conjunto de fatores e condições que somados às técnicas, às abordagens e metodologias gerenciais, à liderança, às estruturas, ao comportamento, aos valores e à cultura presentes na organização, contribuem para a melhoria da qualidade dos serviços educacionais (MEYER Jr, 2000, p. 44).

Neste contexto, notamos uma defesa à gestão no modelo empresarial de educação, baseado nas mudanças que levam baixos custos tanto para a instituição como para o aluno, o que permite investir mais nas metodologias e recursos para aumentar a qualidade.

Além dessa mudança na gestão das IES, outro ponto foi levantado, agora na matéria de Mirella Domenich (2000), que entrevistou Carlos Aberto Torres²⁶: para formar bons pesquisadores:

É muito simples. Tem de fazer uma inversão econômica significativa para atrair os melhores profissionais que já estão formados e começar a formar os seus próprios profissionais. Esses profissionais formados pela própria universidade têm de receber apoio financeiro para passar uma temporada estudando no exterior e adquirindo o melhor nível de conhecimento de idiomas para que sejam capazes de incorporar os seus conhecimentos à universidade no seu regresso. A formação de pesquisadores de qualidade é essencial porque eles são únicos profissionais capazes de formar outros pesquisadores de boa qualidade (DOMENICH, 2000, p. 13).

Deste modo, percebemos a importância expressada na Revista, na questão da gestão, em relação à formação de bons profissionais e os meios para atraí-los, buscando a melhoria do ensino desenvolvido na instituição/curso. No entanto, compreendemos que a Revista retratou/apresentou uma qualidade baseada nos modos de gestão de empresas. De acordo com Bertolin (2009, p. 128), as concepções de gestão das indústrias “ênfatizam aspectos de eficiência, produtividade e redução de custos, ou seja, que visam a lucratividade”, ou seja, uma educação de qualidade, que gere resultados positivos, gastando pouco e promovendo lucros.

²⁶ Professor de Ciências Sociais e Educação Comparada, Diretor do Centro Latino Americano da Universidade da Califórnia em Los Angeles (Ucla).

c) Seleção de alunos

A seleção de alunos é vista de forma positiva para se alcançar a qualidade: de acordo com as matérias, nos casos onde as instituições possuem um elevado número de candidatos disputando as vagas, contribui-se para a seleção dos melhores candidatos, principalmente se o número de vaga for pequeno.

Consequentemente, haverá turmas com alunos mais esforçados (os quais, nas reportagens, são considerados bons alunos). Com isso, conforme a matéria de Marta Avancini e Patricia Pereira (2009, p. 24), “a tendência é que a prova gere ranqueamento entre as próprias universidades, que disputarão os melhores alunos”, tal como se esperava na ocasião da substituição do Enade pelo ENEM.

d) Cursos atualizados com o mercado

Em conformidade à Revista, é necessário que os cursos/instituições se adaptem ao que o mercado está procurando, com capacitação para atuar adequadamente no trabalho e mão de obra especializada, de acordo com a demanda do momento. Na matéria de Gabriel Mario Rodrigues (2002, p. 42), por exemplo, destaca-se que “as novas diretrizes impostas pela educação, somam-se o momento difícil pela qual passa a economia, a necessidade de se melhorar o desempenho dos cursos e a dificuldade de se equacionar qualidades aos preços de serviços”.

Em contrapartida, na matéria publicada por Carlos Costa (2002, p. 20) afirma-se que o “ensino de qualidade não é preparar para o mercado de trabalho, mas para a vida. Como educadores, estamos esquecendo o principal, que é formar pessoas numa visão integral”, o que nos indicou uma preocupação com a formação humana e não uma mera formação de mão de obra ou exclusivamente técnico-mercado.

Assim sendo, podemos entender que há vários fatores que são determinantes para alcançar a qualidade no ensino superior. Dentre eles, podemos destacar: a constante formação dos docentes, o modelo de gestão, além da dedicação dos discentes como forma de contribuir de maneira significativa para o sucesso dos cursos e das próprias IES.

5.2.4 Público/privado

Encontramos, durante as análises, algumas opiniões referentes ao sistema de ensino superior público e ao privado, pontuando-se divergências que, no ponto de vista das

publicações, são fatores de ampla influência na qualidade do ensino. Neste contexto, notamos críticas às IES públicas por obterem recursos do governo, possibilitando com que as mesmas consigam contratar bons professores e investir na área de pesquisas.

Deste modo, as IES públicas recebem a verba do governo, enquanto as IES privadas precisam conseguir o financiamento por meio de cobrança de mensalidades, além de ainda enfrentam problemas de inadimplência, o que resulta em menores condições de investimentos na melhoria da qualidade.

Em algumas matérias, a Revista apresentou críticas ao PROUNI, já que, por este Programa, os alunos selecionados são justamente os que não conseguiram ingressar nas IES públicas. Assim sendo, entendem que tais alunos são mais fracos, mas afirmam que essa política traz benefício às IES privadas, pois estas conseguem isenções e descontos em impostos. Como foi publicado em uma das matérias da Revista, “as instituições vão usufruir isenção de tributos fiscais, que é a contrapartida pela concessão de bolsas” (ENSINO SUPERIOR, 2006, p. 5).

A Revista considera que o maior percentual de alunos que ingressa nas IES privadas está em um nível mais baixo de conhecimento do que os que ingressaram nas IES públicas, o que já é um fator que influencia na qualidade das IES privadas. Há afirmações de que a maioria dos alunos que ingressam nas IES privadas é oriunda de escolas mais fracas, o que gera a necessidade das IES privadas cumprir com o papel de corrigir as deficiências educacionais, completando o desenvolvimento de conhecimentos próprios da educação básica dos mesmos, além de formar no curso superior, o que compromete a qualidade dos cursos.

Gabriel Mario Rodrigues (2001, p. 42) indica a alta demanda por ensino e a inversão social: os alunos de renda mais baixa estudam em escolas públicas e depois pagam ensino superior privado, enquanto, os alunos de classes mais elevadas estudam em bons colégio particulares e depois ingressam no ensino superior público.

A crítica de Gabriel Mario Rodrigues (2001, p. 42) consiste no fato de que os alunos que estudaram em escolas públicas – oriundos de uma classe social mais baixa – em sua maioria, ingressam no ensino superior com problemas de aprendizagem, com insuficiência de conhecimentos. De acordo com Rodrigues (2001), esses alunos são os que possuem problemas sociais, econômicos e familiares, o que delega a missão de transformar tais dificuldades às instituições a que eles pertencem. E afirma que:

Por isso não concordamos com a política atemorizadora e incrivelmente crítica as nossas faculdades e universidades. O governo não nos vê como parceiros e responsáveis pela condução de 65% do sistema universitário, que deve ser apoiado e incentivado na busca de sua melhoria contínua mas, sim, como

massa de manobra que deve ser intimidada e ameaçada (RODRIGUES, 2001, p. 42).

Rodrigues (2001, p. 42) também afirma “que todas as instituições particulares têm orgulho do que fazem e sempre estão tentando produzir o melhor. Elas sabem que ficarão no mercado apenas se tiverem bons produtos. E estão fazendo todos os esforços para isso acontecer”.

Outro grupo de aluno que buscam IES privadas, principalmente as menos concorridas, são aqueles alunos que não gostam muito de estudar, e procuram cursos que não exija muitos estudos e dedicação, esse tipo de aluno quando frequentam curso/instituição que preciosa a esforço pela qualidade, acaba desistindo do curso.

De acordo com a matéria publicada pelo Revista *Ensino Superior* (2007, p. 33), a “exigência faz muitos desistirem, mas as instituições não abrem mão da dedicação dos alunos e enfrentam índices de até 40% de abandono”. A exigência da instituição com o aluno visando um ensino de qualidade faz com que muitos deles desistam do curso, aumentando assim a taxa de evasão.

Outro critério de escolha pelo aluno, é acomodação/logística, exemplo: escolher uma instituição próxima da sua casa, para não precisar mudar de cidade, ou Estado.

Dentre os problemas relatados nas reportagens, que dificultam a evolução da qualidade ou mesmo a expansão das IES privadas, percebemos durante as análises uma forte resistência nas matérias, mesmo havendo diversos fatores prejudiciais, o que se nota é uma luta para expandir cada vez mais e fornecer cursos que satisfaçam tanto os alunos como a demanda de mercado.

A luta que as matérias da Revista *Ensino Superior*, enfatizam, pela expansão do ensino superior privado, se deu principalmente pelas políticas de incentivo ao sistema privado, como exemplo FIES, mas que segundo Sguissardi (2014) alerta para os questionamentos quanto a qualidade do ensino que é ofertado, se não seria uma massificação do ensino.

5.2.5 Sistemas de avaliação

De maneira geral a Revista mostra que é importante avaliar os cursos e as IES, sendo elas públicas ou privadas, e defende a ideia de avaliação como medidor de qualidade. Assim sendo a qualidade é expressa por meio de nota ranques.

Nesse contexto destacamos a matéria publicada na Revista *Ensino Superior*, Paulo Renato Souza, fala sobre a importância da avaliação para uma evolução qualitativa, tanto no ensino como na titulação docente e condições dos docentes:

Criamos o Exame Nacional de Cursos (ENC) e a Avaliação das Condições de Ofertas, com uma novidade: a avaliação nos cursos feitas por docentes e pesquisadores indicados pelo meio acadêmico. Em grupo, eles verificam a infra-estrutura do curso, sua organização didático-pedagógica e a qualificação dos docentes (SOUZA, 2000, p. 37).

Baseado no modelo da CAPES esse modo de avaliação, segundo Paulo Renato, tem professores capacitados para avaliarem e eles estabeleceram padrões de qualidade que devem ser seguidos pelos cursos e instituições. Afirma que o objetivo é promover um crescimento do Ensino Superior de forma qualitativa.

O Provão foi visto de forma positiva, mas a Revista apontou que ele precisava passar por ajustes. Mas com o fim da avaliação, as matérias publicadas, apontavam de forma crítica término do Provão, e também foi bastante criticado o boicote, pelo que podemos compreender a Revista entende que a avaliação é necessária, mas que precisa ser melhorada de forma que os alunos a realizem seriamente. Crítica muitos alunos que não levarem a sério, até mesmo nem fazem a prova, apenas colocam o nome, o que influencia de forma direta no resultado das notas.

Nesse contexto, a matéria publicada por Gabriel Mario Rodrigues (2002), afirma de forma positiva a ideia do Provão, instituído na gestão de Paulo Renato de Souza, afirma ter sido um marco. Mas enfatiza que os alunos devem cumprir com a responsabilidade de realizar a avaliação de forma compromissada. O avaliado não tem essa preocupação e acaba descaracterizando a avaliação, tornando ela apenas número.

Assim como foi publicada, na Revista, uma matéria por Fernanda Nobre (2002, p. 26), em defesa de que o TCC deveria ser considerado avaliação para medir a qualidade, afirmado que o mesmo é uma avaliação que exige mais do aluno, devida ao conteúdo teórico e metodológico, assim sendo, a coordenadora do curso (no ano de 2000) de comunicação social da Universidade Anhembi Morumbi, Cristina Almeida defende que o TCC tem uma maior capacidade de avaliar o profissional que está se formando. Mas ela afirma que “a mídia dá muito mais valor para o *ranking* do Provão, que acaba sendo a base de avaliação para a seleção de futuros profissionais” (NOBRE, 2002, p. 26). Segundo a matéria depoimentos de alunos mostram que eles se preocupam muito mais com TCC do que com o Provão.

Na mesma linha de defesa ao sistema de avaliação, notamos a clara defesa do mesmo, mas com ressalvas, de que é preciso melhorias. Roberto Dormas, afirma na matéria de Carlos Costa (2002), que:

Evidentemente é preciso avaliar, e o Provão é um início. Mas não pode ser a única forma e nem se pode avaliar a escola pelo resultado do aluno nessa prova, pois os estudantes estimulados pela própria UNE, não querem saber do exame, e acho que tem razão nesse ponto. Por que deixar alguém fazer um curso inteiro para, depois de três, quatro anos, avaliar e dizer que o curso foi ruim? Bom, mas o Estado permitiu que a escola funcionasse, não permitiu? Depois que ele concluiu, vem o MEC dizer que o curso é ruim... É como se deixasse um time de futebol jogar os 90 minutos para, depois de terminada a partida, dizer: você correu pouco, você não teve bastante empenho... É, mas acabou o jogo, já perdeu. O normal é o técnico gritar e corrigir durante o tempo regulamentar, em tempo de virar a partida (COSTA, 2002, p. 21-22).

Apesar das defesas ao Provão, percebemos muitas críticas, pelo fato da prova ser igual a todas as IES e não considerar suas diferenças institucionais e como afirma a matéria de Benalva da Silva Vitória (2000, p. 40), “Provão esquece de avaliar o histórico educacional do aluno e não corrige possíveis deficiências de quem já está concluindo o curso”.

A autora faz uma crítica afirmando que as avaliações não visam o desenvolvimento dos alunos. Para ela, avaliações como o Provão glorifica quem tirou A, conforma quem tirou o B/C e para os D/E é uma derrota, deixando um clima de concorrência entre as instituições. O Exame Nacional de Cursos não está fazendo a revisão para identificar se os alunos estão aptos para o mercado de trabalho, verificar se precisa corrigir a formação. Na matéria, ela critica o fato do Provão ser só para dar nota e não verificar a formação do profissional que será inserido no mercado de trabalho.

A falta de informação no resultado do Provão, durante o período analisado, foi bastante criticado, alegando que a avaliação não estava averiguando a preparação do aluno para o mercado de trabalho, se eles realmente estavam tendo uma formação satisfatória. Neste contexto, Hermes Figueiredo defende o acompanhamento da formação dos alunos, fazendo crítica ao modelo do Enade, que segundo ele:

Ao contrário do Provão, o Enade deveria medir o processo de aprendizagem do aluno durante o curso. Pressupõe-se que esse avanço fosse medido comparando-se as notas dos ingressantes com as dos concluintes e, desta forma, se chegaria a um medidor de qualidade do curso. Infelizmente não foi isso que ocorreu. [...] quanto melhor o desempenho do ingressante, melhor o conceito do curso. Esse critério, além de ser ilógico, é a antítese do que pregava a proposta inicial do Enade, e só contribui para distorcer ainda mais a avaliação, na medida em que beneficia as instituições que são “brindadas”

com estudantes mais bem preparados pelo ensino médio. Como se estas instituições, por isso, oferecessem um curso melhor (FIGUEIREDO, 2005, p. 14).

E mesmo passando anos, que o Enade estava sendo aplicado, as críticas continuavam, o que era para estar se aperfeiçoando, não acontecia. Hermes Figueiredo afirma:

O conceito de uma única modalidade no Enade, não expressa a verdadeira qualidade da formação acadêmica oferecida pela instituição de ensino superior. Será sempre um recorte da realidade institucional. O resultado da avaliação deve ser a síntese da integração dessas modalidades avaliativas. Avaliar não é inspecionar, controlar, nem verificar *in loco* um conjunto de elementos e aspectos de forma desordenada e desarticulada, gerando resultados parciais, superficiais e momentâneos que não retratam a totalidade das realidades institucionais e dos cursos de graduação (FIGUEIREDO, 2008, p. 10).

De acordo com a matéria, na qual Otaviano Augusto Marcondes Helene (2003, p. 21) (presidente do INEP em 2003) afirma que a crítica é feita ao Exame Nacional de Cursos por ser um procedimento classificatório e não considerar as diversidades regionais, institucionais, de alunos. Deste modo, “pode estar dando nota A para instituições muito ruins, assim como nota E para as boas”. Devido ao número de docentes com títulos, laboratórios, o que influencia na nota final, mas dá o real resultado em relação a qualidade fornecida do curso/IES.

Na matéria de Fernanda Melazo (2009, p. 29), Ana Maria (diretora de Avaliação do INEP) afirma que não estão respeitando as diferenças das IES, elas não podem ser avaliadas por igual. Afirma que “o fato de uma instituição não atender determinados critérios de qualidade não significa que ela receba conceito insatisfatório no conjunto da sua avaliação, mas sinaliza que ela deverá ter como perspectiva alcançá-los”.

Outra crítica é em relação aos ranques, que são formados através das provas, como as IES são avaliadas iguais mesmo sendo diferentes, como número de docentes titulados, tamanho da IES, interfere na nota, então o ranque não mostra no real quem é a melhor, não tem como saber, além de ter algumas IES que preparam alunos especialmente para a prova, o que também interfere na nota final. Deste modo, não aponta quem realmente é o melhor.

E novamente encontramos críticas ao sistema de avaliação, sendo então ao Sinaes, a Revista faz crítica aos índices, que são confusos, de difícil compreensão.

Em contrapartida, percebemos uma alta aceitação e defesa pela autoavaliação institucional, de forma contínua, de acordo com o que compreendemos na Revista, é preciso

realizar avaliações regularmente, visando melhorar a qualidade. Essa sim resulta no que o aluno realmente está aprendendo. Assim sendo, há uma forte defesa em relação ao papel da avaliação para medir a qualidade, mas há questionamento: como saber se tem qualidade?

Até então usa-se como critério a maior nota, mas quem afirma que essa maior nota é sinônimo de qualidade? Precisaria comparar com o exterior, se o Brasil só tem uma IES entre as melhores do mundo, como podemos afirmar que as IES brasileiras têm qualidade? Se colocar uma nota de corte, muitas IES podem ser rebaixadas.

A avaliação deve ser construída e utilizada como um meio para se detectar o problema e buscar resolvê-lo; e não utilizada como forma punitiva, tal como ocorre na ocasião do descredenciamento. A matéria de Rodrigo Afonso afirma que:

Na prática, as avaliações consideradas mais importantes são as informais, não necessariamente visando nota ou conceitos. Elas podem ser realizadas semana a semana ou aula a aula. A atividade faz com que o aluno reflita sobre o que está acontecendo e ganhe autonomia até mesmo para uma auto-avaliação e para buscar seu próprio aprendizado (AFONSO, 2008, p. 21)

Já na matéria de Marilei Zanini (2001, p. 8), a entrevistada Maria Helena Guimarães Castro (presidente do INEP em 2001) afirma que: “temos de chegar a determinados padrões de funcionamento que tem a ver não só com a infra-estrutura e qualificação do corpo docente, mas, principalmente, com o ensino e a aprendizagem do aluno”.

Eu acho que o Provão, de todos os projetos do MEC, foi o mais polêmico e o que rendeu mais críticas ao ser implantado, porém, hoje, na área de avaliação, é um dos projetos mais legitimados perante a opinião pública. Todas as pesquisas mostram com clareza que ele é aprovado: 80% a 85% das pessoas consideram o Provão a melhor coisa que o governo já fez na área da educação. Para a sociedade, para os alunos e para os pais, o Provão deu uma grande transparência para o ensino superior. Ele ajuda na escolha e tem contribuído para a qualidade. O Provão, hoje, recebe críticas muito mais no sentido do aprimoramento do que contra sua realização.

Durante a análise das matérias notamos uma grande crítica quando é usada a avaliação como medidor de qualidade, exatamente pelo fato das diferenças das IES, devido a formação de ranques no quais a imprensa se apropria dos resultados do provão de forma equivocada, assim como afirma a matéria de Alexandre Sayad (2000, p. 20) “boa parte da divulgação do Provão pela imprensa foi mal interpretada ao comparar bananas com laranjas”. O que levou a muitas ideias contrárias aos sistemas de avaliação já implantados e uma alta defesa por avaliações institucionais individuais, que atendam as diversidades.

Em corroboração com a defesa da avaliação para formação e não apenas para usar como notas em ranqueamento:

[...] é possível desenvolver uma sistemática de avaliação que vise o aperfeiçoamento da qualidade da educação – isto é, do ensino, da aprendizagem, da pesquisa e da gestão institucional – com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição voltada para e comprometida com democratização do conhecimento e da educação. (BELLONI, 2000, p. 39, grifos da autora)

A Avaliação tem, então, o papel de grande destaque quando se fala em qualidade: é com ela que pode-se medir como está o ensino e programar mudanças a fim de adequar as necessidades de cada IES ou curso. É por meio da avaliação que podem ser detectadas as falhas no sistema de ensino, nos alunos, nos docentes e na gestão, para então buscar a qualidade educacional.

6. CONSIDERAÇÕES

Neste estudo, buscamos aprofundar a discussão sobre a questão da qualidade no Ensino Superior privado. Baseando-nos em trabalhos já realizados, nos quais encontramos como resultados uma concepção de educação mercadológica – isto é, um modelo de educação mais voltado ao comércio e à lucratividade – entendemos que a avaliação é considerada uma ferramenta importante para divulgação das notas dos cursos e das próprias instituições, possibilitando, assim, a formação dos ranques.

Neste sentido, o presente trabalho possuiu o objetivo de compreender como é(são) tratada(s) a(s) concepção(concepções) de qualidade do Ensino Superior privado expressa(s) na Revista *Ensino Superior*, do SEMESP, no contexto mercadológico, no período referente aos anos de 2000 a 2010. Para tanto, também descrevemos o processo histórico de Expansão do Ensino Superior privado brasileiro, auxiliando na compreensão de qual foi a concepção de qualidade do Ensino Superior na Revista *Ensino Superior*.

Ao longo desta pesquisa compreendemos que houve uma expansão do Ensino Superior privado, com uma característica de ensino que atendesse às demandas do mercado de trabalho, formando mão de obra especializada. O grande movimento de expansão designou projeto político de avaliação que veio com a necessidade de regular e controlar o ensino, mapeando os cursos e as instituições, além de identificar como está a qualidade dos mesmos.

Devido à alta procura pelo Ensino Superior e à falta de vagas disponíveis na década de 1970 no ensino público brasileiro, o governo militar optou por atender à demanda através do ensino privado, já que havia um alto custo para o ensino e o governo não conseguiria atender a todos. Já no governo Fernando Henrique Cardoso, entendemos que visava-se atender às demandas do mercado, com um novo modo de governar, havendo ampliação do ensino no setor privado, justamente por ser mais eficiente e gerar menos custos.

Com o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado, ocorreu a tentativa de superar o modelo antigo de administração pública (burocrática), passando para a administração gerencial (ROTHEN, BARREYRO, 2008). Quando aconteceu a mudança de governo de Fernando Henrique Cardoso para Luís Inácio Lula da Silva, houve expectativas por melhorias no setor educacional público, o que aconteceu através de investimentos nas instituições federais, contudo, não foi o suficiente. Buscando alternativas para o aumento do número de vagas, o governo Lula criou o Programa Universidade para Todos, também conhecido como PROUNI, o qual disponibiliza vagas nas instituições privadas com 100% ou 50% (por cento) de bolsa, dependendo da condição financeira do candidato.

O PROUNI, no entanto, não expandiu números de vagas em instituições públicas, mas expandiu a quantidade de vagas gratuitas em instituições privadas. Diante tal situação, ao invés de investir no fortalecimento do ensino público, o Programa ajudou o setor do ensino privado, contribuindo, portanto, para manter a “dinâmica privatista” (MANCEBO, 2010), gerando a sequência às políticas do governo anterior.

Buscando identificar e também descrever as relações entre avaliação e concepção/concepções de qualidade do Ensino Superior privado na Revista *Ensino Superior* compreendemos a avaliação como um mecanismo de regulação (DIAS SOBRINHO, 2003), contribuindo para vigiar os resultados com fiscalizações, possibilitando intervenções no ensino, e nas instituições.

Assim, compreendemos que a avaliação é um importante meio de se averiguar se há ou não qualidade no ensino. Entretanto, estudando sobre o termo “qualidade”, constatamos que o mesmo é polissêmico e que varia conforme o tempo e a sociedade (ROTHEN; TAVARES; SANTANA, 2015). Assim sendo, a avaliação não garante que um curso ou uma instituição que seja identificado como de qualidade, sejam iguais aos demais, mesmo passando pelas avaliações.

A partir das análises realizadas durante o período proposto pela investigação, compreendemos que a Revista expressa um foco mais voltado para o setor privado e à expansão do mesmo, de modo a apresentar informações que auxiliem as instituições como um meio de assistência informacional. Contudo, entendemos que este veículo de informação necessita divulgar informações que sejam relevantes ao setor do Ensino Superior, ou seja, o conteúdo pode ser publicado com mais noticiários, gerando maior audiência, pois muitas notícias são deixadas de lado por supostamente não oferecerem ou terem gerado tanto interesse do público destinado. Conforme Darnton (2010b), por exemplo, para o livreiro o melhor livro é aquele que vende. Partindo dessa perspectiva, a Revista, fornecerá maior ênfase às informações que darão determinado retorno financeiro, o que pode alterar o próprio foco do veículo de comunicação.

Além da aceitação do veículo de informação, percebemos na Revista a importância do *marketing*, o que engloba o modo de propagar que os cursos ou as IES que conseguiram notas/conceitos altos nas avaliações. Além disso, tais estratégias também devem ser construídas em busca de atrair novos alunos, isto é, a “clientela”, tal como denominada pela Revista.

Analisando as matérias selecionadas, pudemos notar que tanto o termo avaliação e suas designações como o termo qualidade não são muito debatidos, o que nos leva a considerar que não são assuntos que a Revista considera serem importantes para divulgação. Podemos

compreender que no período investigado a concepção de qualidade está diretamente ligada a avaliação e a colocação no ranque, ou seja, que para se ter a qualidade é preciso passar pelos processos avaliativos, buscando-se aprimorar os aspectos que estão com resultados insatisfatórios. Assim como ter bons profissionais atuando e em constante atualização. A qualidade então é definida pela nota e classificação obtida.

A partir da classificação tem-se, então, uma base de qual instituição possui ou não qualidade, sendo que, para a Revista, é preciso apontar os pontos a serem melhorados, bem como acompanhar o mercado de trabalho, com atualização de cursos para atender às demandas do mercado. Nesse sentido, cursos que acompanham a evolução do mercado atrairão os melhores alunos, o que contribui para a própria qualidade dos cursos. Oliveira (2009) afirma que:

Entretanto, não estamos frente a uma situação em que seja possível frear o avanço do mercado educacional por formulações compartilhadas por parte da sociedade. O fato é que, mesmo se afirmando, inclusive no texto constitucional brasileiro, que educação é um direito social e um dever do Estado, o mercado avança vorazmente (OLIVEIRA, 2009, p. 753).

Neste trabalho, foi possível identificar como a Revista considera importante os cursos e instituições do setor privado seguirem as direções e demandas oferecidas pelo mercado. Defende a avaliação interna, e a avaliação própria, criticando a avaliação padronizada. Buscam estratégias para alcançar padrões avaliativos, preocupando com a formação docente e as metodologias de ensino, mas não há tanta preocupação com a infraestrutura física. Outro ponto preocupante, presente na revista é a empregabilidade dos alunos e assim as expansões dos cursos mediante as necessidades do mercado.

Todavia, consideramos que, mesmo com tal direcionamento mercantil do Ensino Superior privado pela Revista no período analisado, tanto o referido setor quanto a educação como um todo possam ser desenvolvidas de forma que contemplem de maneira profissional, social e crítica a formação humana de seus estudantes, docentes e demais pessoas envolvidas.

REFERÊNCIAS

- ABMES. **Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior**. Disponível em: <<http://abmes.org.br/o-que-e-a-abmes>>. Acesso em: 11, out., 2016.
- AFONSO, Rodrigo. Fora do tradicional. Revista **Ensino Superior**. n. 117, Ano 10, jun. 2008, p. 20-22.
- AVANCINI, Marta; PEREIRA, Patricia. O peso do exame. Revista **Ensino Superior**. n. 129, Ano 10, jun. 2009, p. 24-27. Revista **Ensino Superior**. n. 41, Ano 4, fev. 2002, p. 42.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES E PAIUB. **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), vol. 13, n. 1, Sorocaba, mar., 2008, p. 131-152. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000100008>. Acesso em: 18, out., 2016.
- BELLONI, Isaura. A função social da avaliação. In. SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo I. (orgs.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insinuar, 2000, p. 37-58.
- BERTOLIN, Júlio César Godoy. Qualidade em Educação Superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 14, n.1, p. 127-149, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a07v14n1.pdf>>. Acesso em: 20, set. 2016.
- BORTOLIN, Letícia; ROTHEN, José Carlos. **A Avaliação da Educação Brasileira segundo a Revista Época de: 2003 a 2010**. Relatório de Iniciação Científica. UFSCar. São Carlos, 2011.
- BORTOLIN, Letícia. **Avaliação da Educação nas Revistas Época e Veja no período de 2003 a 2010: uma visão mercadológica do Ensino Superior**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). São Carlos, UFSCar, 2013.
- BORTOLIN, Letícia; ROTHEN, José Carlos. **A avaliação da educação brasileira segundo a Revista Veja: 1995 a 1999 e de 2006 a 2010**. Relatório de Iniciação Científica. UFSCar. São Carlos, 2012.
- BORTOLIN, Letícia; ROTHEN, José Carlos; SILVA, Ana Lúcia Calbaiser da. **A educação na imprensa: os estudos publicados no SciELO**. Relatório de Iniciação Científica. UFSCar. São Carlos, 2013.
- BRASIL. Câmara da Reforma do Estado. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. **Câmara da Reforma do Estado**. Brasília, nov., 1995. Disponível em: <<http://www.bresserpereira.org.br/documents/mare/planodiretor/planodiretor.pdf>>. Acesso em: 25, ago., 2016.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Decreto 99.490**, de 30 de agosto de 1990. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1990/decreto-99490-30-agosto-1990-334995-norma-pe.html>>. Acesso em: 29, ago., 2017.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional de Cursos**. 2016.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 11.096**, de 13 de janeiro de 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Brasília: MEC, INEP, SESu, 2003a. 131p. Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/261>>. Acesso em: 29, set., 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. Brasília: MEC, Portal, Sinaes, 2003b. 100p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 28, agos., 2017.

BRASIL. Ministério da Educação, PROUNI: 2º processo seletivo de 2016, **Ministério da educação**. Brasília. Disponível em: <http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php>. Acesso em: 10 jul., 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Relatório final da Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior**. Brasília. Novembro 1985. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/comissao.htm>>. Acesso em: 18 nov., 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. **Ministério da educação**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acesso em: 26, ago., 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Ministério da educação**. Brasília, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 26 set., 2016.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. Políticas de Promoção das Igualdade Racial. **Ministério dos Direitos Humanos**. Brasília, 2017. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas>>. Acesso em: 08, jun., 2017.

BRASIL. Planalto. Presidência da República. **Lei nº 10.816**, de 14 de abril de 2004.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Crise econômica e reforma do Estado no Brasil**: para uma nova interpretação da América Latina. Tradução de Ricardo Ribeiro e Marta Jalkauska. São Paulo: Editora 34, 1996, 360p.

BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter Kevin (orgs.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial**. 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 21-38.

CARDIM, Paulo Antônio Gomes. A polêmica em torno do financiamento estudantil – FIES. **Direto da Reitoria**. Belas Artes. São Paulo. 25, maio, 2015. Disponível em: <<http://www.belasartes.br/diretodareitoria/artigos/a-polemica-em-torno-do-programa-de-financiamento-estudantil-fies>>. Acesso em: 08, jun., de 2017.

CARDOSO, Fernando Henrique. Reforma do Estado. In: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter Kevin (orgs.). **Reforma do Estado e administração pública gerencial** 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p. 15-19.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política de Expansão da Educação Superior nos Governos Democráticos Brasileiros (1995-2013). In: SOUSA, José Vieira de (org.). **Expansão e avaliação da educação brasileira**: formatos, desafios e novas configurações. Belo Horizonte: Fino Traço. Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, 2015, p. 73-94.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o Ensino Superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. **GT 11: Política da Educação Superior**. ANPED. 2011. Disponível em: <www.anped11.uerj.br/29/GT11-2337--Int.rtf>. Acesso em: 14, set., 2016.

CASTRO, Maria Helena Guimarães. Entrevista com Maria Helena Guimarães Castro Ex-Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP (1995 a 2002). In: POLIDORI, Marlis Morosini. **A avaliação da educação superior e seus atores**. Porto Alegre: Editora Universitária Metodista. IPA. EDIPUCRS, 2013, p. 37-48.

CHACON. José Marcelo Traina; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. A expansão superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula. **Revista Ibero Americana de Educação Superior**, vol. 6, n. 17, p. 1-16, abril, 2015. Disponível em: <<https://ries.universia.net/article/view/1099/1645>>. Acesso em: 10 jul., 2016.

CHAVES, Vera L. J. Expansão da privatização/mercantilização do Ensino Superior Brasileiro: a formação dos oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 31, n. 111, p. 481-500, abr./jun., 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87315814010>>. Acesso em: 24 set., 2013.

COELHO, Sintia Said; VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. A criação das instituições de Ensino Superior no Brasil: o desafio tardio na América Latina. In: **IX Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul**. Florianópolis, nov, 2009, p. 1-13.

Disponível em:

<<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/37012/A%20cria%C3%A7%C3%A3o%20das%20institui%C3%A7%C3%B5es%20de%20ensino%20superior%20no%20Brasil%20O%20desafio%20tardio%20na%20Am%C3%A9rica%20Latina.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 07 nov., 2016.

COSTA, Carlos. Tem de repensar a educação. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 50, Ano 5, nov. 2002, p. 20-24.

CUNHA, Luiz Antônio. Nova Reforma do Ensino Superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997. Disponível em:<<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/751/763>>. Acesso em: 19 out., 2016.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros**: passado, presente e futuro. Tradução de Daniel Pellizzari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010a, 219p.

DARNTON, Robert. **O beijo de Lamourette**: mídia, cultura e revolução. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2010b, 395p.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação Superior. São Paulo. Cortez, 2003, 198p.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade e garantia de qualidade: acreditação da educação superior. In. José Carlos Rothen e Gladys Beatriz Barreyro. **Avaliação da Educação: diferentes abordagens críticas**. Org. José Carlos Rothen e Gladys Beatriz Barreyro. São Paulo. Xamã, 2011, p. 17-42.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis. Insular, 2002, 192p.

DOMENICH, Mirella. Desafio latino-americano. Revista **Ensino Superior**. n. 25, ano 3, Out. 2000, p. 12-14.

DURHAM, Eunice Ribeiro. A política Educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso. **Novos Estudos**, n. 88, nov. 2010, p. 153-179. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002010000300009. Acesso em: 28 jun. 2016

ENSINO SUPERIOR. Conexão ensino. Revista **Ensino Superior**. n. 18, ano 2, Fev. 2000, p. 18-22.

ENSINO SUPERIOR. Efeito colateral: qualidade geral evasão. Revista **Ensino Superior**. n. 107, ano 9, Ago. 2007, p. 33.

ENSINO SUPERIOR. Professor bem preparado. Revista **Ensino Superior**. n. 116, ano 10, maio 2008, p. 20.

ENSINO SUPERIOR. MEC beneficia cursos fracos. Revista **Ensino Superior**. n. 96, ano 8, set. 2006, p. 05.

G1. 'Ranking' do Enem por escolas deixará de existir; entenda a mudança. **Globo**. Mar., 2017. Disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/enem/2017/noticia/ranking-do-enem-por-escolas-deixara-de-ser-divulgado-diz-mec.ghtml>>. Acesso em: 30, maio, 2017.

GOERGEN, Pedro. A Avaliação Universitária na Perspectiva da Pós-Modernidade. In: **Universidade Desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Org. José Dias Sobrinho, Dilvo I. Ristoff. Florianópolis. Insinuar, 2000, p. 15-36.

GOMES, Alfredo Macedo. Exame Nacional de Cursos e Política de Regulação Estatal do Ensino Superior. **Cadernos de Pesquisa**, p. 120-149, 10 nov., 2013. Disponível em:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742003000300007>. Acesso em: 19, nov., 2016.

GOMES, Alfredo Macedo. Estado, mercado e educação superior no Brasil: um modelo analítico. **Educação & Sociedade**. vol. 24, n. 84, p. 839-872, Campinas, set., 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300006>. Acesso em: 11 abr., 2016.

GOMES, Alfredo Macedo. Expansão e privatização da Educação Superior: Do período Civil-Militar ao Neo-Liberal. In: SOUSA, José Vieira de; CUNHA, Célio da; SILVA, Maria Abádia da (orgs.). **Expansão e avaliação da Educação Superior: diferentes cenários e vozes**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016, p. 21-50.

HADDAD, Sérgio; GRACIANO, Mariângela. **Educação: direito universal ou mercado em expansão**. São Paulo em Perspectiva (online). 2004, São Paulo, vol. 18, n.3, p. 67-77. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392004000300008&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 10, jan., 2017.

HELENE, Otaviano Augusto Marcondes. Raio x do ensino. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 53, ano 5, Fev. 2003, p. 20-22.

HERMES, Figueiredo. Incoerência e perda de foco. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 81, ano 7, Jun. 2005, p. 14-15.

HERMES, Figueiredo. Teoria sem prática. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 116, ano 10, Maio. 2008, p. 10.

HOUASSIS, Antônio; VILLAR, Mauro Salles. **Dicionário de Língua Portuguesa**. Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro, Objetiva, 2007. 2922p.

INEP. ENC-Provão. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/enade/historico-1996-2003>>. Acesso em: 26 set., 2016.

LIMA, Carlos; SILVA Jr., João dos R. A educação superior é mercadoria ou direito no âmbito da Organização Mundial do Comércio? **Universidade e Sociedade**, Distrito Federal, Ano XIV, n. 33, jun., p. 126-140, 2004.

MACEDO, Lídia Suzana Rocha de; SILVEIRA, Amanda da Costa da. *Self*: um conceito em desenvolvimento. **Paideia**. Porto Alegre, vol. 22, n. 52, p. 281-289, maio-ago., 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/paideia/v22n52/14.pdf>>. Acesso em: 30 maio, 2017.

MANCEBO, Deise. Trabalho docente na educação superior brasileira: mercantilização das relações e heteronomia acadêmica. **Revista Portuguesa de Educação**, Minho, Universidade do Minho, vol. 23, n. 2, p. 73-91, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rpe/v23n2/v23n2a04.pdf>>. Acesso em: 01 out., 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o Ensino Superior privado no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100002>. Acesso em: 01 ago. 2016.

MELAZO, Fernanda. O peso dos doutores. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 133, ano 12, Out. 2009, p. 28-31.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. Verbete CNE (Conselho Nacional de Educação). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - Educabrazil**. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/cne-conselho-nacional-de-educacao/>>. Acesso em: 30 de ago. 2017.

MEYER JR, Victor. Gestão e Qualidade. Revista **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 18, ano 2, fev. 2000, p. 44.

MIGANI, Eric José. As dificuldades para a qualificação do docente no ensino superior privado e a fragilidade da legislação. **Vertentes do Direito**. Ano 1, Ed. 2. Tocantins: UFT, 2015. Disponível em: <<https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/direito/article/view/1276/8244+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 05, jun., 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. Ed. 33; Petrópolis: Vozes, 2013, p. 9-30.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 19, n. 2, jul., 2014, p. 385-405. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a07v19n2.pdf>>. Acesso em: 10 out., 2016.

NOBRE, Fernanda. TCC x Provão. Revista **Ensino Superior**. São Paulo, n. 40, ano 4, jan. 2002, p. 26.

OLIVEIRA, João Ferreira de. Acesso, financiamento e educação a distância. In: SOUSA, José Vieira de (org.). **Educação Superior: cenários, impasses e propostas**. Campinas: Autores Associados, 2013, p. 273-313.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação & Sociedade**. Campinas, vol. 30, n. 108, p. 739-760, out. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0630108.pdf>>. Acesso em: 07, jun., 2017.

PEREIRA, Rodrigo da Silva. Trajetória da avaliação da educação superior de 1980-2008. Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação. **ANPAE**. Cadernos ANPAE, Vitória, n. 8, 2009. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/295.pdf>. Acesso em: 03 out., 2016.

PERONI, Vera Maria Vidal. Reforma do Estado e a tensão entre público e privado. **Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação – FINEDUCA**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, p. 1-21, [s/d.]. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/antigo/vera2.pdf>>. Acesso em: 05 set., 2016.

PERRENOUD, Philippe. A avaliação entre duas lógicas. In: PERRENOUL, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens** – entre duas lógicas. Tradução de Patrícia Chitoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 9-23.

PIMENTA, Carlos César. **A reforma gerencial do Estado brasileiro no contexto das grandes tendências mundiais**. XIV Reunião do Grupo de Especialistas do Programa das Nações Unidas em Administração Pública e Finanças. New York: Maio de 1998. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/viewFile/7762/6355>>. Acesso em: 08, jun., 2017.

POLIDORI, Marlis Morosini. Política de Avaliação da Educação Brasileira: Provão, SINAES, 0 IDD, CPC, IGC e outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 439-452, jul. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a09v14n2.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2016.

POPKEWITZ, Thomaz S. **Reforma educacional: uma política sociológica** – poder e conhecimento em educação. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RODRIGUES Gabriel Mario. Avaliação pedagógica x avaliação punitiva. Revista **Ensino Superior**. São Paulo, n. 37, Ano 4, out. 2001, p. 42.

RODRIGUES, Gabriel Mario. Os desafios das instituições educacionais. Revista **Ensino Superior**. n. 41, Ano 4, fev. 2002, p. 42.

RODRIGUES, Gabriel Mario. O Marketing na sala de aula. Revista **Ensino Superior**. n. 42, ano 4, mar. 2002, p. 48-49.

ROTHEN, José Carlos. **Funcionário intelectual do Estado: um estudo de epistemologia política do Conselho Federal de Educação**. 270 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2004.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Avaliação da educação superior, reforma do Estado e agências reguladoras nos governos FHC. **Revista Espaço Pedagógico**,

Passo Fundo, vol. 15, n. 1, Passo Fundo, p. 120-134, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.rothen.pro.br/documentos/regulacao92458.pdf>>. Acesso em: 06 jun. 2010

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Expansão da educação no Brasil e avaliação institucional: um estudo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAIS) na “Revista Avaliação”. **Série-Estudos** - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. Campo Grande, n. 30, p. 167-181, jul./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/144>>. Acesso em: 04 ago., 2016.

ROTHEN, José Carlos; TAVARES, Maria das Graças Medeiros; SANTANA, Andreia da Cunha Malheiros. O discurso da qualidade em periódicos internacionais e nacionais: uma análise crítica. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 51, n. 37, p. 251-273, jan./abr. 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7179>>. Acesso em: 26 out., 2016.

SAMPAIO, Helena Diversidade e Diferenciação no Ensino Superior no Brasil Conceitos para discussão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 29, n. 84, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v29n84/02.pdf>>. Acesso em: 10 fev., 2016.

SANTOS, Flávio Reis dos. Regulação e Regulamentação da educação na legislação brasileira (1824-1946). In: SANTOS, Flávio dos Reis; ROTHEN, José Carlos (Orgs). **Políticas Públicas para a educação no Brasil** entre avanços e retrocessos. São Carlos. Pixel, 2016, p. 33-54.

SAYAD, Alexandre. Dois pesos e várias medidas. **Revista Ensino Superior**. n. 21, ano 2, jun. 2000, p. 16-20.

SGUISSARDI, Valdemar. **Estudos Diagnósticos da Política de Expansão da (e Acesso à) Educação no Brasil – 2002-2012**. Brasília: Edital n. 051/2014 SESu, Projeto de Organismo Internacional – OEI; Projeto OEI/BRA/10/002, 2014.

SEMESP. Mapa do Ensino Superior do Estado de São Paulo. **Sindicato das Entidade Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo**. São Paulo. Ago., 2013, p. 1-88. Disponível em: <<http://www.semesp.org.br/site/wp-content/uploads/2014/04/Mapa-do-Ensino-Superior-no-Estado-de-SP-26-08-2013.pdf>>. Acesso em: 08, jun., 2017.

SEMESP. **Sindicato das entidades mantenedoras de estabelecimentos de ensino superior no Estado de São Paulo**. Disponível em: <http://semesp1.tempsite.ws/semesp_beta/o-semesp/historico/>. Acesso em: 10 jan. 2017.

SILVA, Ana Lucia Calbaiser da. **Encruzilhadas da organização educacional**: conceito de administração, de gestão e de gerencialismo na RBPAE. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, 2012. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/2615?show=full>>. Acesso em: 12, ago., 2016

SILVA JUNIOR, João dos Reis; CATTANI, Afrânio Mendes. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. In:

SOUSA, José Vieira de (org.). **Educação Superior**: cenários, impasses e propostas. Campinas: Autores Associados, 2013, p. 155-182.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. **Novas faces da educação superior no Brasil**. 2ª ed., São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas públicas e privadas nos anos 90. **Revista Brasileira de Educação**. Jan./fev./mar./abr. n. 10, p. 33-57, 1999.

SOUSA, José Vieira de. **Educação superior no Distrito Federal**: consensos, conflitos e transformações na configuração de um campo. Brasília: Faculdade de Educação/Universidade de Brasília; Liber Livros, 2013, 316p.

SOUZA, Paulo Renato. Ensino Superior cresce com qualidade. **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 20, ano 2, ago., 2000, p. 37.

SOUZA, Sandra Zakia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo P. de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, set., 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf>>. Acesso em: 28 fev., 2017.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros; et al. A relação da expansão-avaliação superior no período pós-LDB/1996. **REVEDUC**, v. 8, n. 1, 2014, p. 92-105. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1014/316>>. Acesso em: 05, jun., 2017.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Maria Helena Guimarães é a nova secretária executiva do MEC. **Todos Pela Educação**. Maio 2016. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/matérias-tpe/38215/maria-helena-guimaraes-e-a-nova-secretaria-executiva-do-mec/>>. Acesso em: 17 nov., 2016.

VITORIO, Benalva da Silva. O sentido do saber. **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 21, ano 2, ago. 2000, p. 40

XAVIER, Raquel Oliveira; RODRIGUES FILHO, José. A terceirização e o desenvolvimento de sistemas de informação numa empresa recém privatizada. FGV. Ago., 2006. Disponível em: <http://moodle.fgv.br/cursos/centro_rec/docs/terceirizacao_desenvolvimento_sistemas_informacao_empresa_recem_privatizada.pdf>. Acesso em: 08, jun., 2017.

WEBER, Silke. Avaliação e Regulação da Educação Superior: conquistas e impasses. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, p. 1247-1269, out./dez., 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/11.pdf>>. Acesso em: 19 nov., 2016.

ZANINI, Marilei da Silva. Um novo tempo. **Ensino Superior**. São Paulo. Segmento, n. 30, ano 3, ago. 2001, p. 3-8.

APÊNDICE A - PLANILHA DA COLETA DE DADOS

APÊNDICE A - PLANILHA DA COLETA DE DADOS

REVISTA ENSINO SUPERIOR - SEMESP (2000 - 2010)									
DATA	ANO	NÚ- MERO	TÍTULO DA REVISTA	TOTAL DE REPOR- TAGENS	REPORT. SELE- CIONADAS	TÍTULO DA REP.	AUTOR(A)	TEMAS	
								QUALI- DADE	AVA- LIAÇÃO
Janeiro de 2000	Ano 2	n° 17	CAMPUS LATINO-AMERICANO Universidades de países do Mercosul investem em intercâmbio educacional	16	0				
Fevereiro de 2000	Ano 2	n°18	Como o empreendedorismo está criando uma perspectiva de futuro para a nova geração FAZENDO ACONTECER	14	4	Quem vai pagar a conta	João Marcos Rainho	X	
						Conexão ensino		X	
						Novas portas para o ensino superior			X
						Gestão e qualidade	Professor Victor Meyer Jr	X	
Abril de 2000	Ano 2	N°19	BEM-VINDOS Estudantes trocam violência e humilhação do trote por atividades culturais e beneficentes	15	0				
Maio de 2000	Ano 2	n° 20	BRASIL 500 ANOS	18	2	Ensino superior cresce com qualidade	Paulo Renato Souza		X
						Ensino a distância presencial	Gabriel Mario Rodrigues		X
Junho de 2000	Ano 2	n° 21	AVALIAR OU PUNIR? Oportunidades e riscos com o Provão e as comissões do MEC	15	2	Dois pesos e várias medidas			X
						Como tirar nota A	Alexandre Sayad		X
Julho de 2000	Ano 2	n° 22	Planeta educação Globalização muda as políticas educacionais	16	0			-	-

Agosto de 2000	Ano 2	nº 23	NA MEDIDA CERTA Cursos sequenciais ajudam na empregabilidade	14	1	O sentido do saber	Benalva da Silva Vitória		X
Setembro de 2000	Ano 3	nº 24	RUMO AO INTERIOR Novas instituições abrem cursos de alto padrão fora das grandes metrópoles	14	1	Bom começo	Paula Monteiro	X	
Outubro de 2000	Ano 3	nº 25	ARQUEOLOGIA Ciência que precisa ser descoberta pela universidade	13	3	Desafio latino-americano	Mirella Domenich	X	
						A alma do negócio	Mirella Domenich	X	
						A hora da reavaliação	Sueida Soares Peralta		X
Novembro de 2000	Ano 2 (3)	nº 26	Fórum debate os novos paradigmas educacionais TEMPOS DE MUDANÇA	13	1	Mudança de paradigmas			X
Dezembro de 2000	Ano 2 (3)	nº 27	MERCADO DE VETERINÁRIA CRESCE ...e gera novas oportunidades para instituições privadas	12	1	A nova fronteira		X	
Janeiro de 2001	Ano 3	nº 28	EM XEQUE Provão 2000 reflete a realidade?	11	1	A prova dos nove do provão	Marcos Lock		X
Fevereiro de 2001	Ano 3	nº 29	Como tirar A no Provão Instituições mostram como chegar ao topo e permanecer lá	11	1	A receita do sucesso	Amado Augusto Dorneles; Vivian Nappi		X
Março de 2001	Ano 3	nº 30	Onde estão os mestres? CRESCIMENTO DO ENSINO SUPERIOR ESTIMULA INSTITUIÇÕES A ABRIR CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO	12	2	Um novo tempo	Mailei Zanini		X
						Tempo de mudanças	Paulo A. Gomes Cardim		X
Abril de 2001	Ano 3	nº 31	País se prepara para a nova onda ENSINO A DISTÂNCIA TORNA-SE ESTRATÉGIA PARA	14	0				

			AMPLIAR A ORFERTA DE VAGAS NO PAÍS						
Maio de 2001	Ano 3	nº 32	diplom@.com PORTAIS DE EDUCAÇÃO ABREM NOVAS OPORTUNIDADES PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES E ALUNOS DO ENSINO MÉDIO E SUPERIOR	13	0				
Junho de 2001	Ano 3	nº 33	Seleção qualitativa Nem falta de alunos nem excesso de vagas, o desafio das universidades é driblar a economia e atrair estudantes pelo nível de sua estrutura	13	1	Equação educacional	Marcos Lock		X
Julho de 2001	Ano 3	nº 34	Cursos em Alta Em busca de profissionais especializados, indústria petrolífera abre novos caminhos para o ensino superior	13	0				
Agosto de 2001	Ano 3	nº 35	Estudantes chegam às universidades despreparados e sem vontade de aprender Nota vermelha	14	0				
Setembro de 2001	Ano 4	nº 36	Investimento científico 1º Congresso Nacional de Iniciação Científica mostra a evolução da pesquisa universitária	14	0				
Outubro de 2001	Ano 4	nº 37	INSTUIÇÕES CRITICAM CRITÉRIOS DA CAPES Reitores analisam o processo de aprovação dos cursos de pós-graduação e apontam as falhas nos conceitos utilizados pela Capes	15	2	UEA uni qualidade e tecnologia		X	
						Avaliação pedagógica x Avaliação punitiva		X	
	Ano 4	nº 38	Onde estão os CRITÉRIOS? Falta de transparência na análise dos	14	0				

No- vembro de 2001			cursos de graduação pelo MEC limita a evolução das instituições de						
			ensino superior						
Dezem- bro de 2001	Ano 4	n° 39	PARA QUE SERVEM OS FILÓSOFOS? Após anos de atuação centrada no magistério eles abrem as portas da filosofia clínica para entender os conflitos existenciais e o pensamento humano	13	1	Utilidades do Provão			X
Janeiro de 2002	Ano 4	n° 40	DIPLOMA DE JORNALISMO VALE OU NÃO VALE? Decisão polêmica acaba com a necessidade de formação especializada para trabalhar em jornais, revistas, rádios e televisões. As entidades do setor contestam a sentença	14	1	TCC x Provão	Fernanda Nobre		X
Fevere- iro de 2002	Ano 4	n° 41	ANALFABETO FUNCIONAL Mais uma ameaça à universidade brasileira	14	1	Os desafios das instituições educacionais	Gabriel M. Rodrigues	X	
Março de 2002	Ano 4	n° 42	ÁLCOOL, O INIMIGO OCULTO	15	2	Momentos de dividir responsabilidades	Marco Abilio Domingues	X	
						O marketing na sala de aula	Gabriel M. Rodrigues		X
Abril de 2002	Ano 4	n° 43	Instituições privadas formam 77% dos executivos das empresas paulistas QUESTÃO DE COMPETÊNCIA	13	0				
Mairo de 2002	Ano 4	n° 44	SIMPLES ASSIM O prof. Marcos Masetto ensina como tornar as aulas mais atraentes - sem gastar dinheiro	14	1	Dedicação intergral ou horismo?	Samdro Macedo	X	

Junho de 2002	Ano 4	n° 45	A POLÊMICA EM TORNO DAS COTAS PARA NEGROS	14	0				
Julho de 2002	Ano 4	n° 46	ENSINAR É UM ATO DE AMOR A professora Nilda Teves fala sobre o papel e a figura do professor	14	2	Vem aí a avaliação de condições de ensino	André Deak		X
						Provão: sete anos, sete erros	Milton Linhares		X
Agosto de 2002	Ano 4	n° 47	MARKETING A JOGADA DE PATROCINAR O ESPORTE	13	0				
Setembro de 2002	Ano 5	n° 48	EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA Novo endereço do campus: o computador	13	0				
Outubro de 2002	Ano 5	n° 49	A volta dos cursos de Tecnologia Solução rápida para formar profissionais voltados para o mercado	14	0				
Novembro de 2002	Ano 5	n° 50	Centro de pesquisadores Universidade faz da iniciação científica um novo caminho para a formação do estudante	14	4	Por uma universidade melhor	Leandro Rodrigues	X	
						Avaliar ou punir?	Carlos Costa		X
						Temos de repensar a avaliação	Carlos Costa		X
						Qualidade e novos rumos no 4° Fórum Nacional do Ensino Superior		X	
Dezembro de 2002	Ano 5	n° 51	Estudantes no mercado de trabalho Escolas e empresas se unem para criar oportunidades de estágio	14	2	Acaso avaliar é tarefas dos conselhos?	Flavio Roberto Collaço; Claudio Cordeiro Neiva		X
						Professor inepto	Maurício Garcia		X

Janeiro de 2003	Ano 5	nº 52	ENTREVISTA Qual é o papel do MEC? Para Nina Ranieri, especialista em Direito Educacional, o Ministério precisa se empenhar na busca de uma educação de qualidade para todos	14	2	Afinal, qual é a missão do MEC?	Carlos Costa	X	
						Avaliação institucional: exigência ou necessidade?	Ana Karin Nunes		X
Fevereiro de 2003	Ano 5	nº 53	Lição de casa Reitores e professores discutem mudanças no Provão, a democratização do ensino e o engajamento em ações sociais	14	3	Novo cenário e desafios das instituições	Gabriel M. Rodrigues	X	
						Raio X do ensino	Otaviano Augusto Marcondes Helene		X
						Números do provão escondem realidade	Luiz Fernando Castro		
Março de 2003	Ano 5	nº 54	A educação como negócio EUA querem incluir ensino nas leis de comércio da OMC	15	2	Avaliação do Inep	Nivaldo Antonio Parizotto		X
						A imagem do Provão	Leandro Rodrigues		X
Abril de 2003	Ano 5	nº 55	Apoio Psicológico Alunos procuram nas escolas a solução para medo e ansiedade	15	0				
Maio de 2003	Ano 5	nº 56	Fusões e incorporações Escolas se movimentam para racionalizar a utilização de recursos	14	2	A qualidade de ensino para aprimoramento da aprendizagem	Gabriel M. Rodrigues	X	
						Ensino maduro e planejado	Leandro Rodrigues	X	
Junho de 2003	Ano 5	nº 57	ÁREAS estratégicas Falta de verbas impede o desenvolvimento de programas de pesquisa e limita avanços científicos do país	15	1	Marketing educacional	Gabriel M. Rodrigues	X	

Julho de 2003	Ano 5	nº 58	AUTONOMIA Os limites da LIBERDADE Independência das escolas em relação ao Estado implica em outras responsabilidades e coloca em debate o tripé ensino, pesquisa e extensão	14	1	Provão para docentes			X
Agosto de 2003	Ano 5	nº 59	REVOLUÇÃO NO ENSINO Por um novo processo seletivo Cristovam Buarque e Gabriel Chalita dizem que o vestibular só leva à decoreba e não contribui para melhorar o nível do ensino	14	2	Uma revolução no ensino	Cristovam Buarque		X
						Por uma nova Universidade	Carlos Taquari	X	
Setembro de 2003	Ano 5	nº 60	DIDÁTICA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DESAFIA ESCOLAS Instituições buscam hoje o professor do amanhã	13	1	Ensino superior maior, melhor, mais competitivo	Paulo Renato Souza		X
Outubro de 2003	Ano 6	nº 61	As novas fronteiras do Direito Globalização, meio ambiente, computação e propriedade intelectual expandem as áreas de atuação da carreira e criam uma nova geração de profissionais	17	1	Verdadeiro teste para o provão			X
Novembro de 2003	Ano 6	nº 62	Meu rico e maltratado português Os estudantes só descobrem a necessidade de reaprender a língua na universidade, sob a pressão das circunstâncias	15	1	Avaliação não é punição			X
Dezembro de 2003	Ano 6	nº 63	COMMUNITY COLLEGES aceleram a graduação Modelo pode ampliar o acesso de alunos de idades variadas ao ensino superior, além de reduzir custos para o estudante e para as escolas	15	1	Cartas marcadas na OMC	Carlos Taquari		X

Janeiro de 2004	Ano 6	nº 64	O avanço das RÁDIOS E TVS universitárias Escolas treinam futuros locutores e âncoras, lançam projetos de educação a distância e criam alternativas às emissoras comerciais	16	1	Ensino exige políticas permanentes	Carlos Taquari; Leandro Rodrigues		X
Fevereiro de 2004	Ano 6	nº 65	UNIVERSIDADES CORPORATIVAS Empresas investem na atualização profissional e treinam funcionários (sob medida) para suas necessidades	14	1	A arte de fazer leis	Flávio Roberto Collaço; Claudio Cordeiro Neiva		X
Março de 2004	Ano 6	nº 66	PREVENÇÃO COMO AS ESCOLAS LIDAM COM O GRAVE PROBLEMA DAS DROGAS	14	1	Fim do provão é um retrocesso	Carlos Taquari		X
Abril de 2004	Ano 6	nº 67	A UNIVERSIDADE INTEGRADA AO DESENVOLVIMENTO Ministro Tarso Genro defende a participação do ensino superior na construção de um modelo econômico de inclusão social	19	3	Hora de encara os fatos	Arnaldo Niskier	X	
						Reforma deve buscar rigor e qualidade, alerta Tarso	Carlos Taquari; Leandro Rodrigues	X	
						Educação superior: reforma ou ajuste	Paulo Nathanael Pereira d Souza	X	
Mai de 2004	Ano 6	nº 68	ESCOLAS FORMAM EMPREENDEDORES Instituições procuram despertar a iniciativa dos jovens para os negócios e investem na formação voltada para o mercado	15	1	A reforma e os limites do Estado	Carlos Taquari	X	
Junho de 2004	Ano 6	nº 69	UNIVERSIDADE PARA TODOS INSTITUIÇÕES QUEREM APERFEIÇOAR O PROJETO	12	2	Crescimento necessário	Carlos Taquari		X
						O perfil das regionais			X

Julho de 2004	Ano 6	nº 70	ABERTURA DE CURSOS	14	2	180 dias de espera	Leandro Rodrigues	X	
						A universidade e o livre pensar	Carlos Taquari; Leandro Rodrigues		X
Agosto de 2004	Ano 6	nº 71	DEMANDA PROVOCA EXPANSÃO Escolas se expandem para regiões do país onde é menor a oferta de vagas	13	3	Armadilhas no Sinais	Carlos Taquari		X
						O desafio do social	Carlos Taquari	X	
						Particulares terão fundos para pesquisas	Carlos Taquari	X	
Setembro de 2004	Ano 6	nº 72	JOGAR PARA GANHAR Células-tronco, transgênicos, biodiversidade - o avanço do Brasil nas pesquisas é urgente, alerta José Fernando Perez, diretor científico da Fapesp	14	0				
Outubro de 2004	Ano 7	nº 73	ProUni Escolas garantem apoio MEC atende a reivindicações e as IES se engajam no esforço social do governo para criar 300 mil vagas	15	0				
Novembro de 2004	Ano 7	nº 74	POR UMA POLÍTICA DE ESTADO Educadores reunidos em Brasília alertam que o ensino exige definições de longo prazo e não pode depender de mudanças de governo	14	3	Novos caminhos para o ensino	Carlos Taquari	X	
						Os desafios da inclusão	Carlos Taquari	X	
						Um olhar no futuro	Paula Monteiro; Carlos Taquari	X	
Dezembro de 2004	Ano 7	nº 75	A universidade democrática Massificação do ensino é uma tendência mundial e as escolas não podem ignorar quem busca a	12	2	Os novos bandeirantes	Hermes Figueiredo	X	
						Expansão com qualidade	Carlos Taquari	X	

			graduação, alerta o pesquisador Simon Schwartzman						
Janeiro de 2005	Ano 7	n° 76	A ilusão da "reforma" Governo embarca em novo projeto de mudança no ensino, mas começa ignorando sugestões do setor privado	14	4	Um dialogo necessário	Hermes Figueiredo		X
						O desafio da avaliação	Profa. Maria Elisa Erhardt Carbonari		X
						Sistema exige planejamento	Faoze Chibli		X
						A tentação da mudança	Carlos Taquari	X	
Fevereiro de 2005	Ano 7	n° 77	Reforma universitária ou intervenção? Educadores alertam para os riscos criados pelo anteprojeto que acaba com a autonomia das escolas, provoca aumento dos gastos públicos e fere a Constituição	15	0				
Março de 2005	Ano 7	n° 78	Autogestão é essencial para que as instituições possam cumprir seu papel na difusão de conhecimento, produção intelectual e científica Universidades, a autonomia ameaçada	14	0				
Abril de 2005	Ano 7	n° 79	O desafio do consenso Mudança democrática, que atenda às propostas da sociedade, é a grande tarefa a ser enfrentada pelo MEC	15	0				
Maio de 2005	Ano 7	n° 80	Pesadelo burocrático Escolas produzem montanhas de papéis para atender a exigências do MEC, que tem dificuldades para analisar tudo	15	1	Redução de custos	Estala Silva	X	
Junho de 2005	Ano 7	n° 81	Em defesa do mérito O conhecimento deve ser o critério	14	3	Incoerência e perda de foco	Hermes Figueiredo		X

			fundamental na composição da hierarquia nas escolas, que não pode depender de orientações políticas ou ideológicas			Caminhos da graduação	Carlos Taquari	X	
						O conhecimento como critério	Carlos Taquari	X	
Julho de 2005	Ano 7	nº 82	A nova teia do saber Arte e tecnologia se entrelaçam em cursos inovadores	15	0				
Agosto de 2005	Ano 7	nº 83	NANOTECNOLOGIA O domínio do átomo fez surgir produtos surpreendentes e revoluciona nosso modo de pensar	14	1	Custo e qualidade do ensino	Hermes Figueiredo	X	
Setembro de 2005	Ano 7	nº 84	É isto o que queremos? O caos das metrópoles e dos transportes no século XXI abre novos e fascinantes campos de pesquisa Prós e contras do serviço bancário nas faculdades Um especialista fala dos sonhos dos jovens de hoje Ensino da língua chinesa deslancha no mundo todo	13	0				
Outubro de 2005	Ano 8	nº 85	Mercado de capitais De olho no crescimento do setor	14	1	Renovar é preciso	Gabriela Izique		X
Novembro de 2005	Ano 8	nº 86	Idade média Universidades investem em áreas que associam criatividade e tecnologia digital	13	1	Um pacto pela educação	Sérgio Rizzo	X	
Dezembro de 2005	Ano 8	nº 87	® A gestão da marca Universidades buscam identidade própria, investem no gerenciamento de imagem e ampliam poder de competição	12	0				
Janeiro de 2006	Ano 8	nº 88	UNIVERSIDADES CORPORATIVAS Conhecimento sob medida Demanda por capacitação de funcionários aproxima IES e grandes empresas.	11	1	SINAES: necessidade de refletir	Hermes Figueiredo		X

			Veja como essa aliança rende bons negócios						
Fevereiro de 2006	Ano 8	n° 89	o dragão tem pressa China investe bilhões de dólares para ter a melhor educação superior do mundo até 2015	11	1	Peça estratégica	Faoze Chibli	X	
Março de 2006	Ano 8	n° 90	A redescoberta do NORDESTE Região já é a segunda em número de jovens e a que mais cresce no Brasil, mas faltam vagas na educação superior SAIBA ONDE ESTÃO AS MELHORES OPORTUNIDADES PARA INVESTIR NESSE MERCADO	11	0				
Abril de 2006	Ano 8	n° 91	Programa beneficia 130 mil estudantes, mas IES propõem atender dez vezes mais alunos PROUNI 1 MILHÃO DE VAGAS	11	1	Decreto-ponte: colaboração, sim. Conflito não	Hermes Figueiredo	X	
Maio de 2006	Ano 8	n° 92	Como as empresas avaliam as IES PESQUISA REVELA: ▪ Escolas tradicionais ainda são as mais valorizadas pelo mercado de trabalho ▪ 44% dos gestores contratam com base no nome da instituição ▪ O que faz uma faculdade ser reconhecida como referência de qualidade	11	2	Tempo integral: a lei versus a realidade	Claudio Cordeiro Neiva; Flávio Roberto Collaço	X	
						Visão de mercado	Caroína Cassiano	X	
Junho de 2006	Ano 8	n° 93	MUITO DEBATE, POUCA MUDANÇA Governo conclui projeto de lei que não promove grandes avanços para o setor, mas aumenta o controle sobre a educação superior	12	0				

Julho de 2006	Ano 8	n° 94	<p>[DEFEITO DE FABRICAÇÃO] Reforma Universitária Proposta do governo para mudar leis da educação superior prejudica a livre atuação da iniciativa privada ("especial reforma universitária")</p>	11	5	A Reforma Universitária	Gabriel Mário Rodrigues	X	
						A reforma que atrapalha	Gustavo Acioli	X	
						Uma reforma desnecessária	Gustavo Acioli	X	
						O parto da montanha	Claudio de Moura Castro; Simon Schwartzman	X	
						Ainda mais burocratica	Claudio Cordeiro Neiva; Flávio Roberto Collaço	X	
Agosto de 2006	Ano 8	n° 95	<p>TERCEIRIZAÇÃO GESTÃO SINCRONIZADA Controlar empresas para comandar áreas específicas traz benefícios, mas é preciso ficar atento: busca por redução de custos pode acabar em prejuízos</p>	12	2	Acerta o alvo sem perder o foco	Fabiana Lopes	X	
						Para que avaliar?	Carlos Monteiro		X
Setembro de 2006	Ano 8	n° 96	<p>INCLUSÃO A HORA DAS CLASSES C E D ESCOLAS PERCEBEM QUE ESTUDANTES DE BAIXA RENDA PRECISAM DE MUITO MAIS QUE DESCONTOS NA MENSALIDADE. VEJA COMO AS IES APRENDERAM A LIDAR COM ESSES ALUNOS</p>	12	2	Melhora desempenho das particulares		X	
						MEC beneficia cursos fracos			X

Outubro de 2006	Ano 9	nº 97	EXPANSÃO DO SETOR MITOS & VERDADES VEJA O QUE REALMENTE FAZ A DIFERENÇA NA HORA DE TRANSFORMAR O SEU NEGÓCIO	11	1	Estudando o crescimento	Carolina Cassiano	X	
Novembro de 2006	Ano 9	nº 98	MEC emperrra desenvolvimento do setor FORÚM DA INICIATIVA PRIVADA EXIGE QUE ESTADO TRATE A EDUCAÇÃO, DE FATO, COMO PRIORIDADE PARA PERMITIR O CRESCIMENTO DO ENSINO SUPERIOR	13	1	Conceito das bibliotecas junto ao MEC			X
Dezembro de 2006	Ano 9	nº 99	INADIMPLÊNCIA RISCOS & SOLUÇÕES ▪ CONHEÇA ESTRATÉGIAS QUE MINIMIZAM O IMPACTO DOS ESTUDANTES DEVEDORES ▪ POR QUE ALGUMAS IES SOFREM MAIS DO QUE OUTRAS COM O PROBLEMA?	11	2	Avaliação por total de alunos empregados			X
						Qualidade para quem e para quem?	Claudio Gonçalves	X	
Janeiro de 2007	Ano 9	nº 100	EVASÃO Especialistas dizem que uma das principais causas é a desmotivação dos alunos. Mas existem formas de conquistá-los	10	1	Alunos e professores na mira		X	
Fevereiro de 2007	Ano 9	nº 101	OAB PONTIFICA Até que ponto a Ordem dos Advogados do Brasil deve influenciar a decisão de abertura de cursos e ditar as regras que julgam a qualidade das faculdade de Direito no país	10	0				
Março de 2007	Ano 9	nº 102	ÚLTIMO ROUND GUERRA DE PREÇOS ESTRATÉGIA	11	2	Concorrência em confronto	João Carlos Baldan	X	

			BASEADA APENAS NO VALOR DAS MENSALIDADES PÕE EM RISCO A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E O FUTURO DO SETOR			De olho na qualidade	Fabiano Curi	X	
Abril de 2007	Ano 9	nº 103	O NOVO PERFIL DOS TECNÓLOGOS Graduação tecnológica muda foco, passa a atrair público jovem em busca da realização profissional e número de cursos dobra em dois anos	11	0				
Maio de 2007	Ano 9	nº 104	QUALIDADE MEC FECHA O CERCO ▪ PDE CONDICIONA ABATIMENTO DE DÍVIDAS A RESULTADOS ▪ Ministro diz que 1,4 mil cursos podem ser suspensos ▪ Saiba como se preparar para a avaliação institucional	11	3	Uma expressão esdrúxula	Hermes Figueiredo		X
						MEC preciona por resultados		X	
						Ministro endurece o discurso	entrevista - Fernando Haddad		X
Junho de 2007	Ano 9	nº 105	SALA DE AULA DO FUTURO COMO A TECNOLOGIA VAI MUDAR A FORMA DE OBTER E DISSEMINAR O CONHECIMENTO	12	0				
Julho de 2007	Ano 9	nº 106	SÉRIE CURSOS DE EXCELÊNCIA AS PRÁTICAS DE GESTÃO QUE DERAM CERTO SE TRANSFORMARAM EM SINÔNIMO DE SUCESSO	12	1	Fórmulas de sucesso	Carolina Cassiano		
Agosto de 2007	Ano 9	nº 107	Gestão sustentável Fusões, aquisições e abertura de capital levam o setor a discutir qualidade. Conheça modelos de governança corporativa e veja os prós e contras de entrar na Bolsa	13	3	Qualidade em pauta	Vinícius Gorgulho	X	
						Efeito colateral: qualidade gera evasão		X	
						Quando mudar vale a pena		X	

Setembro de 2007	Ano 9	nº 108	Professor, formação em queda Baixa procura pela licenciatura gera previsão de crise na oferta de docentes. Especialistas debatem o que pode ser feito para interromper esse ciclo e viabilizar os cursos	15	0				
Outubro de 2007	Ano 10	nº 109	EDUCAÇÃO GLOBALIZADA DESEMBARQUE ESTRANGEIRO Como investimentos externos vão interferir na educação superior brasileira	13	1	Um olhar para o futuro	Hermes Figueiredo		X
Novembro de 2007	Ano 10	nº 109(110)	RUMO AO INTERIOR Número de instituições fora das capitais cresce 87,4% em cinco anos e amplia a relação entre universidades e demandas regionais	12	1	Pesquisa e imagem	Hermes Figueiredo		
Dezembro de 2007	Ano 10	nº 111	Jovens mudam a percepção quanto às particulares. Quais os caminhos para projetar a imagem certa O QUE OS ALUNOS QUEREM	15	3	Supervisão permanente	Juliana Holanda		X
						Expansão em risco	Juliana Holanda		X
						Mudança de hábito	Patrícia Pereira	X	
Janeiro de 2008	Ano 10	nº 112	FORA DO JOGO Bancos deixam de financiar estudos universitários por falta de conhecimento do setor. Especialistas acreditam que aproximação é possível	13	0				
Fevereiro de 2008	Ano 10	nº 113	Indústria em risco Falta de profissionais habilitados para atender ao crescimento econômico coloca em xeque a capacidade do ensino superior de formar para o mercado	14	0				

Março de 2008	Ano 10	nº 114	PROJETADA PARA O SABER Quais as influências da arquitetura na educação e como o mercado imobiliário reage às novas demandas do setor	12	0				
Abril de 2008	Ano 10	nº 115	ESPECIAL INDICADORES O que os NÚMEROS revelam Especialistas analisam os principais dados da educação superior brasileira, reunidos de forma inédita. Conheça as projeções para os próximos anos	11	1	Retrato do ensino superior		X	
Maio de 2008	Ano 10	nº 116	REUNI O que muda no setor Governo quer responder por 40% das matrículas até 2012. Saiba como o programa de expansão das universidades federais vai afetar a educação superior brasileira	15	3	Teoria sem prática	Hermes Figueiredo		X
						Olhar crítico			X
						Professor bem preparado		X	
Junho de 2008	Ano 10	nº 117	Por que o Brasil não inova Falta de sintonia entre universidades e empresas é um dos obstáculos. Conheça as experiências de quem conseguiu parcerias com o setor produtivo	10	1	Fora do Tradicional	Rodrigo Afonso	X	
Julho de 2008	Ano 10	nº 118	Caminhos para a GOVERNANÇA O passo-a-passo para implementar transparência, responsabilidade corporativa e gestão profissional em cada tipo de instituição de ensino	14	0				
Agosto de 2008	Ano 10	nº 119	O mundo é o LIMITE Grupos educacionais brasileiros se preparam para adquirir instituições no exterior. Estácio Participações é a primeira a	14	1	A culpa é do ensino médio	Patricia Pereira		X

			dar a largada, com universidade no Paraguai						
Setembro de 2008	Ano 10	nº 120	Como as instituições particulares alcançaram credibilidade na última década e o que fazer para manter o reconhecimento público NOVA IMAGEM	12	2	Mais um indicador	Udo Simons		X
						Um novo ponto de vista	Marta Avancini	X	
Outubro de 2008	Ano 10	nº 121	GERAÇÃO MERCADO DE TRABALHO Jovens formados pelas instituições particulares conquistam postos nas principais empresas do país. Saiba o que eles pensam sobre a formação que tiveram	14	1	Sistema em aberto	Marta Avancini		X
Novembro de 2008	Ano 10	nº 122	AVALIAÇÃO Difícil ajuste ▪ Inep estuda universalizar o Enade ▪ Censo e Cadastro de Docentes serão reformulados ▪ Estados unidos discutem autonomia das agências ▪ Europa resiste a processos de avaliação ▪ América Latina faz processo voluntário	11	1	Uma questão de bom senso	Antonio Carbonari Netto		X
Dezembro de 2008	Ano 10	nº 123	SEM CRISE Grupos educacionais comemoram bons resultados, reafirmam investimentos para o próximo ano e anunciam início de novas operações no ensino a distância	14	1	O MEC quer acabar com os tecnológicos?			X
Janeiro de 2009	Ano 10	nº 124	Caminhos para a INCLUSÃO O que fazer para alcançar a meta estabelecida pelo setor privado de	15	0				

			incluir cinco milhões de novos alunos na graduação até 2013						
Fevereiro de 2009	Ano 10	nº 125	EAD MODELO EM CONSTRUÇÃO ▪ MEC estuda novos critérios para abertura de cursos ▪ Instituições reavaliam expansão de polos ▪ Alunos se mobilizam por mudanças	16	0				
Março de 2009	Ano 10	nº 126	Hora das mudanças Novidades na avaliação causam apreensão. Saiba como se preparar para as visitas institucionais	17	3	Processo educativo	Filipe Jahn		X
						Saída possível	Rodolfo C. Bonventti	X	
						A importância do primeiro ano		X	
Abril de 2009	Ano 10	nº 127	Crise em terra firme ▪ Os ajustes necessários para a gestão ▪ BNDES aprova linha de crédito especial ▪ Alternativas para controlar a inadimplência ▪ EUA: Obama anuncia pacote bilionário	15	0				
Maio de 2009	Ano 10	nº 128	ÁS PORTAS DE UM NOVO TEMPO → Novas propostas para incluir as classes C e D → Os grupos educacionais que vão controlar o mercado → O perfil do ensino superior em 2013	15	1	Avaliação e distorções	Hermes Figueiredo		X
Junho de 2009	Ano 10	nº 129	ENEM NOVA MEDIDA MEC estuda substituir prova dos ingressantes que compõe os indicadores de avaliação. Saiba como as mudanças vão afetar a imagem do setor privado	15	3	Um mutirão da educação	Hermes Figueiredo		X
						Metas para 2010	Severino Motta	X	
						O peso do exame	Marta Avancini; Patrícia Pereira		X

Julho de 2009	Ano 10	nº 130	O valor das pessoas Investir no capital humano é essencial para manter a competitividade. Saiba como implantar uma política eficaz de recursos humanos	17	1	Diploma mais qualificado		X	
Agosto de 2009	Ano 10	nº 131	DESAFIO GLOBAL Conferência Mundial de Ensino Superior aponta qu e qualidade e acesso ainda são os principais problemas de todos os países. Brasil precisa investir mais na interdisciplinaridade de cursos	12	1	Chamado às particulares	Filipe Jahn	X	
Setembro de 2009	Ano 11	nº 132	A MÍDIA VÊ A UNIVERSIDADE Jornalistas reclamam de falta de informações e acadêmicos veem desconhecimento sobre a realidade do setor. Saiba como construir uma boa relação com a imprensa e melhorar a sua imagem	14	2	Retratos do ensino	Hermes Figueiredo	X	
						Pela lente da mídia		X	
Outubro de 2009	Ano 12	nº 133	CPC O que muda para as instituições de ensino a partir das alterações do MEC no Conceito Preliminar de Cursos ▪ Peso dos doutores fica ainda maior ▪ Alunos determinam 70% da nota ▪ Por que será importante investir no plano de ensino e laboratórios ▪ Saiba como melhorar seus indicadores	12	1	O peso dos doutores	Fernada Melazo		X
Novembro de 2009	Ano 12	nº 134	CONFLITO DE GERAÇÕES Entre a experiência acadêmica e a necessidade de inovar nas práticas pedagógicas, qual o perfil esperado do professor no futuro? Saiba como aproveitar a melhor da sua equipe docente	15	1	O que e como avaliar?	Rodolfo C. Bonventti		X

Dezembro de 2009	Ano 12	nº 135	OS CAMINHOS DA EAD NO MUNDO Conheça os sistemas educacionais e tecnologias utilizados pelos países que estão se tornando referência em educação a distância no resto do globo	12	0				
Janeiro de 2010	Ano 12	nº 136	O DESAFIO DA NOVA GERAÇÃO Os jovens se tornaram uma caixa de surpresas para as diversas áreas do conhecimento. Saiba como pensa esse público e como se comunicar com ele	12	3	Feliz boa escola	Hermes Figueiredo	X	
						Modelo ineficiente	Gabriel Jareta	X	
						Desafios à frente	Vinícios Gorgulho	X	
Fevereiro de 2010	Ano 12	nº 137	Profissionais do futuro A sustentabilidade supera a mera preocupação ambiental e vira tema obrigatório dos currículos. Descubra como formar seus alunos para esse novo desafio	15	3	Inep em xeque	Hermes Figueiredo		X
						A moda dos "sem grife"	Gabriel Jareta	X	
						Sua majestade, o professor	Marta Avancini	X	
Março de 2010	Ano 12	nº 138	Nova classe na escola O desafio de incluir mais jovens na educação superior passa, necessariamente, pelo aumento da renda familiar brasileira. Novas regras do Fies abrem discussão sobre opções de financiamento estudantil	13	0				
Abril de 2010	Ano 12	nº 139	UMA NOVA LINGUAGEM Incentivados pelos "nativos digitais", as universidades passam a aceitar teses em diversas plataformas, difundido o resultado de suas pesquisas e ajudando o aprendizado científico	13	1	O professor e um novo contexto pedagógico		X	
Maior de 2010	Ano 12	nº 140	7 PASSOS PARA A SOBREVIVÊNCIA No atual	12	2	Ensino sob concessão	Hermes Figueiredo		X

			cenário de competição, especialistas indicam as saídas para os principais problemas apresentados, em pesquisa inédita, pelas pequenas faculdades			O Inep não esta desgastado			X
Junho de 2010	Ano 12	nº 141	O VALOR DO TEMPO Demanda pelo uso de recursos tecnológicos coloca em discussão a forma de remunerar o trabalho docente e o novo perfil dos professores	13	1	Regras mais rígidas	Priscila Leite	X	
Julho de 2010	Ano 12	nº 142	O DESAFIO DA EVASÃO Saiba o que pensam os alunos que abandonam os estudos e conheça as ações que podem aumentar seus índices de permanência	12	1	Alunos vice-versa	Felipe Jahn	X	
Agosto de 2010	Ano 12	nº 143	Olhar para o FUTURO Com a falta de mão de obra qualificada, as instituições têm de pensar além da cultura do bacharelado. Saiba como oferecer cursos flexíveis e que atendam às áreas de maior demanda do país	13	1	Vantagem para todos	Antônio Carlos Santomauro		X
Setembro de 2010	Ano 12	nº 144	SERRA "Vamos aperfeiçoar o sistema de avaliação para garantir a qualidade" DILMA "A valorização do professor será o foco da política educacional no meu governo" MARINA "Quero formar um grande pacto de diálogo entre universidades públicas e privadas" As propostas dos CANDIDATOS	11	0				
Outubro de 2010	Ano 13	nº 145	Respostas para o crescimento A expansão econômica e social prevista para esta década depende da educação superior e coloca e pauta a	13	3	Rflexões que vão além	Hermes Figueiredo	X	
						O gestor na sala de aula	Juliana Holanda	X	

			capacidade das instituições de atenderem à demanda de áreas em desenvolvimento			A importância dos rankings			X
Novembro de 2010	Ano 13	nº 146	RECEITA ORIENTAL Como os asiáticos mudaram seu sistema de ensino superior e em apenas duas décadas passaram a figurar entre os melhores do mundo	18	1	O bê-a-bá das universidades	Luciene Leszczynski	X	
Dezembro de 2010	Ano 13	nº 147	ACERTE EM 2011 O que você precisa saber para preparar a sua instituição no ano que se inicia	18	1	O sonho acabou?	Antonio Carbonari Netto		X