



A Regulamentação do Ensino Superior e os Impactos na Gestão Universitária

Annor da Silva Junior¹
Reynaldo Maia Muniz²

Resumo

Pretende-se com este artigo discutir a regulamentação do ensino superior brasileiro e os impactos na gestão universitária das Instituições de Ensino Superior (IES). Em função de sua predominância e do seu papel no contexto do setor econômico do ensino superior, decidiu-se enfocar apenas a gestão universitária de IES's privadas. Inicialmente apresenta-se um breve histórico do ensino superior brasileiro, explicitando a tradição do ensino público e o processo "velado" de privatização pelo qual o ensino superior vem passando. Faz-se uma análise da regulamentação do ensino superior brasileiro, e os impactos em termos da sua organização, na estrutura e dinâmica das instituições de ensino superior privadas no Brasil. A partir dessa dimensão estrutural, enfoca-se do ponto de vista da gestão universitária como essa regulamentação impacta em instrumentos gerenciais como o planejamento, a avaliação e a gestão da qualidade. Conclui-se que a regulamentação governamental acaba por inibir a iniciativa de processos gerenciais que são inatos à atividade administrativa, que no nível das IES's privadas esses processos somente são implementados por meio de uma imposição legal. Palavras Chave: Ensino Superior, Regulamentação, Instituição de Ensino Superior, Planejamento, Avaliação e Qualidade.

Introdução

Até 1808, quando o rei D. João VI e a corte portuguesa se transferiram de Portugal para o Brasil, o ensino superior praticamente não existia. A política de Portugal no Século XVI, no Brasil Colônia, era de proibição de criação de IES's (CUNHA, 2000).

Neste período, a elite brasileira, buscava formação intelectual, cultural e política em universidades européias. Após a transferência da corte portuguesa para o Brasil e a interrupção das comunicações com a Europa, surgiu a necessidade de formar profissionais que atendessem a nova conjuntura econômica, social e política, que envolviam os interesses portugueses no Brasil. Nesse contexto é que surgem os primeiros cursos superiores. Na década de 1820, criaram-se as primeiras Escolas Régias Superiores: a de direito de Olinda, estado de Pernambuco; a de Medicina em São Salvador, na Bahia; e a de Engenharia no Rio de Janeiro. Outros cursos superiores foram criados posteriormente como os de Agronomia, Química, Desenho Técnico, Economia Política e Arquitetura (MASETTO, 1998).

Nesta época, segundo Ribeiro (1975), o modelo universitário inspirador da organização curricular dos cursos superiores era o padrão francês da universidade napoleônica, não transplantado na totalidade, mas nas suas características de escola autárquica com uma supervalorização das ciências exatas e tecnológicas e a conseqüente desvalorização da filosofia, da teologia e das ciências humanas.

O modelo brasileiro da época, adaptado do francês, tinha como características: formação de profissionais para exercerem uma determinada profissão (especialização); currículos seriados e programas fechados, que constavam unicamente das disciplinas que interessavam imediata e diretamente ao exercício da profissão desejada pelo aluno; corpo docente composto por professores formados por universidades européias; e processo de ensino e aprendizagem no

¹ Mestre e Doutorando em Administração pelo CEPEAD/FACE/UFMG

² Prof. do Programa de Doutorado em Administração do CEPEAD/FACE/UFMG

qual um professor detentor de conhecimentos e experiências profissionais, transmitia-os para um aluno que não sabia e não conhecia, sendo a avaliação desse processo responsável pela outorga ou não do diploma ou certificado de competência, que permitiria àquele aluno exercer determinada profissão (MASETTO, 1998).

Observa-se que ao longo dos quinhentos e quatro anos do descobrimento do Brasil, o ensino superior brasileiro surge somente a menos de duzentos anos, diferentemente do que ocorreu com as colônias sul-americanas da Espanha que optou pela instalação de IES desde o início do processo de colonização.

Desde o seu surgimento, o ensino superior brasileiro teve a fronteira entre o espaço público e o espaço privado, sofrido significativas modificações. Segundo Cunha (1999, 2000) até os anos de 1960, houve predomínio das instituições públicas, principalmente em função do processo de federalização, do incentivo dado às universidades federais no regime militar, inclusive no nível da pós-graduação; e a partir dos anos de 1960, inicia-se um movimento em favor de criação e da manutenção de IES's privadas, tendo como principal articulador o Conselho Federal de Educação (CFE), constituído em sua maioria por dirigentes de IES's privadas, o qual pôs fim ao processo de federalização e articulou o afrouxamento das normas de criação de cursos, a ampliação de vagas e concessão do *status* universitário às instituições privadas. A partir da metade da década de 1990 até o presente momento, impulsionado pelas recomendações para o ensino superior do Banco Mundial e da UNESCO, as políticas públicas do Governo Fernando Henrique Cardoso e atualmente Governo Luiz Inácio Lula da Silva, trataram de flexibilizar totalmente o processo de abertura de instituições privadas, que tiveram um crescimento sem precedentes na história e, hoje, são responsáveis por 70% do total de matrículas no ensino superior.

Nos últimos anos, a educação no Brasil e o ensino superior passaram por grandes transformações, tornando-se um dos segmentos mais importantes para a economia nacional. Segundo o Censo da Educação Superior 2002, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) do Ministério da Educação (MEC) de 1998 para 2002, o número de cursos superiores quase dobrou, saindo de 6.950 para 13.399; o número de IES teve um aumento de aproximadamente 70% saindo de 973 IES's em 1998 para 1.637 em 2002; neste mesmo período o número de IES's privadas tiveram crescimento de quase 90%, saindo de 764 em 1998 para 1.442 em 2002; enquanto o número de IES's públicas diminuíram em aproximadamente 9%, saindo de 209 em 1998 para 195 em 2002.

Em reportagem veiculada pela Revista Exame de 3 de abril de 2002, na edição 763, intitulada "O Meganegócio da Educação", a sociedade brasileira pôde tomar consciência da dimensão e da importância desse segmento para a economia nacional. A reportagem dava conta de indicadores estatísticos bastante volumosos, por exemplo, o movimento de 90 bilhões de reais por ano no Brasil, ou seja, aproximadamente 9% do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro. A participação do setor educação é superior à participação dos setores de telecomunicações com aproximadamente 6% do PIB, de energia com 4% do PIB e do petróleo com 2% do PIB. Desse total aproximadamente 44 bilhões são de responsabilidade do setor privado e o faturamento das instituições privadas de ensino superior aumentou de 3 bilhões de reais em 1997 para 10 bilhões de reais em 2001.

Essa acelerada expansão do ensino superior privado brasileiro nos últimos anos acaba por suscitar indagações e, até mesmo preocupações, no que se refere à garantia da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão praticadas por essas IES's, no contexto de um setor altamente competitivo. É nesse contexto que duas ferramentas valiosas se apresentam: (1) a avaliação institucional, que se constitui em um instrumento de grande importância, que além de elaborar um diagnóstico da IES, é capaz de suscitar significativas reflexões e

questionamentos sobre suas condições no mundo contemporâneo, os significados de seus trabalhos e a dimensão ético-política de seus projetos e seus compromissos (DIAS SOBRINHO, 1995); e (2) o plano de desenvolvimento institucional (PDI), que se constitui em um instrumento direcionador de mudanças, indispensável ao aperfeiçoamento e progresso da IES, e consiste em um documento em que a instituição assume um compromisso com o Ministério da Educação por um período de cinco anos, em que são definidas questões fundamentais para a dinâmica das IES's, como por exemplo, a missão, as metas e os objetivos, cronograma e metodologia de implementação de ações, entre outras (RESOLUÇÃO 10/2002 CES/CNE/MEC).

Os aspectos políticos, econômicos e sociais que envolveram as políticas públicas de governo, não serão abordadas nesse artigo, que tem como foco a análise da legislação educacional brasileira, a organização do ensino superior brasileiro, o papel das instituições de ensino superior, e por fim, a avaliação, o planejamento e a qualidade no ensino.

1 A Regulamentação da Educação Brasileira

A educação brasileira é um dos setores produtivos mais regulamentados pelo governo federal. Observa-se hoje que em função dessas regulamentações a globalização dos mercados ainda não chegou no ensino superior. A concorrência internacional praticamente não existe, e as IES's nacionais competem entre si apenas em suas regiões geográficas, não havendo competição entre IES's em nível nacional. Assim, em função da regulamentação, as IES's privadas competem entre si apenas em seu local de atuação, ou seja, as instituições na cidade do Rio de Janeiro são concorrentes entre si, porém não competem com as instituições localizadas na cidade vizinha de Niterói, diferente por exemplo, do que ocorre no setor de telecomunicações em que a concorrência é global, porém em mercados locais.

Desde a sua origem até o presente momento o estado nacional, regulou as relações no ensino superior, sendo que nos últimos anos, a legislação educacional brasileira passou por profundas modificações, principalmente após a publicação da Lei 9.394/96 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em dezembro de 1996.

A regulamentação da educação nacional está vinculada à estrutura da legislação educacional brasileira, que segue a hierarquia das normas jurídicas, sendo a legislação maior, a constituição federal e emendas constitucionais; em seguida a LDB e demais leis que a complementam; os decretos; as portarias ministeriais; as resoluções e pareceres da Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE).

Antes a legislação educacional brasileira apresentava-se fragmentada, podendo-se verificar um corte entre os ensinos fundamental e médio, à época chamados de primeiro e segundo graus, e o ensino superior. Os ensinos de primeiro e segundo grau eram regulamentados pela Lei 4.024/61 e pela Lei 5.692/71, bem como pelos demais dispositivos legais. Já o ensino superior era regulamentado pela Lei 5.540/68, e demais dispositivos legais. Atualmente, toda a educação brasileira, envolvendo a educação básica (educação infantil, ensino fundamental e médio) e a educação superior encontram-se regulamentadas por um único texto legal, a LDB de 1996. Como o foco de interesse do artigo é o ensino superior, dedica-se atenção apenas à Lei 5.540/68 e à Lei 9394/96, que tratam especificamente do ensino superior.

O objetivo de buscar a Lei 5.504/68 se deve em função da possibilidade de realização de análises comparativas entre a antiga e atual legislação que regulamentam o ensino superior brasileiro. Considerando-se que a Lei 9394/96 configurou-se efetivamente apenas como "Diretrizes e Bases da Educação Nacional", nela não se encontrarão disposições indicativas de conteúdos estruturais e operacionais. Sua pretensão é oferecer apenas uma diretriz para que

novas leis, decretos, resoluções e portarias, façam regulamentações de natureza estruturais e operacionais.

Várias foram as modificações instituídas pela nova lei para o ensino superior, merecendo destaque as que se apresentam: (1) na antiga lei, todas as entidades mantenedoras de instituições de ensino superior privadas (universidades e faculdades isoladas) tinham que ser constituídas na forma de fundações ou associação sem finalidade lucrativa, já na nova lei, as entidades mantenedoras podem ser constituídas mediante qualquer forma de sociedade civil, com ou sem finalidade lucrativa; (2) a nova legislação criou novas formas de IES, por exemplo, as universidades por campo de saber e os centros universitários; (3) a nova lei criou novas modalidade de cursos e programas para o ensino superior, como é o caso dos cursos sequenciais e dos mestrados profissionalizantes; e, por fim, (4) a nova lei instituiu um rigoroso sistema de avaliação institucional e o plano de desenvolvimento institucional, não previstos na legislação anterior.

Das modificações apresentadas acima, duas questões são centrais nesta discussão: a primeira refere-se à constituição das entidades mantenedoras, que estão regulamentadas pelo Decreto 3.860/2001; e a segunda refere-se ao sistema de avaliação institucional e o plano de desenvolvimento institucional.

Atualmente as entidades mantenedoras privadas podem ser com fins lucrativos ou sem finalidade lucrativa, fazendo surgir no sistema do ensino superior brasileiro uma diferença no regime tributário das IES's privadas, que no mínimo oferece às sem finalidade lucrativa a possibilidade de praticarem valores de mensalidades mais competitivos que as com finalidade lucrativa, aumentando o seu potencial competitivo, independente da qualidade de seus serviços educacionais. Neste ponto, surgem algumas reflexões, pois, em princípio, as instituições sem finalidade lucrativa teriam como objetivo maior a educação (formação profissional e cívica de pessoas), e como objetivo secundário a viabilidade financeira de suas atividades; já as instituições com finalidade lucrativa, teriam como objetivo maior o lucro e como objetivo secundário a educação.

Com base nessas considerações, tudo que diz respeito às IES's privadas brasileiras, muda de sentido para as instituições com e sem finalidade lucrativa, desde o relacionamento entre mantenedora e mantida, o grau de autonomia do centro acadêmico mantido em relação à mantenedora até a elaboração e implementação dos instrumentos gerenciais de planejamento e de avaliação, que refletem imediatamente na qualidade dos serviços educacionais prestados.

Como ainda hoje a grande maioria das IES's privadas são sem fins lucrativos, e em função da importância deste setor da economia já movimentar 9% do PIB brasileiro, o governo federal deixa de arrecadar uma grande soma de tributos dessas IES's. Esse fato, associado ao fraco desempenho dessas instituições no Exame Nacional de Cursos (ENC) e a ociosidade de aproximadamente 37,5% das vagas, ou seja, 550 mil vagas, motivada pela crise de financiamento e não por falta de demanda, tem feito com que o governo federal repensasse essas questões.

Uma das ações do governo para minimizar essa situação foi a proposição do Programa Universidade para Todos, que tem por objetivo principal o preenchimento das vagas ociosas nas IES's privadas em troca de isenção tributária, por meio do acesso de estudantes e professores da rede pública, havendo ainda a possibilidade de inclusão de cotas (negros e indígenas) e portadores de necessidades especiais. Com o programa será possível um tratamento isonômico do regime tributário das IES's privadas.

O governo federal com essa iniciativa tenta possibilitar o acesso aos mais necessitados ao ensino superior, sem com isso aumentar a oferta de vagas nas instituições públicas, utilizando vagas ociosas nas IES's privadas, trocando-as por isenção tributária para as instituições com e

sem finalidade lucrativa, uniformizando por essa via o regime tributário das IES's privadas, que para participarem do programa deverão comprovar bom desempenho no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o novo sistema de avaliação do ensino superior implantado pelo governo.

Como a maioria das IES's privadas já gozam de isenção, inicia-se um movimento no sentido das IES's privadas solicitarem a transformação de sem para com finalidade lucrativas, visando o preenchimento das vagas ociosas e continuar a gozar da isenção de tributos.

O que se observa no caso do Programa Universidade para Todos é uma tentativa de resolver por meio de regulamentações os principais problemas que envolvem o ensino superior brasileiro, quais sejam, crise de financiamento, bipolarização do regime tributário, massificação do ensino superior, ociosidade de vagas e qualidade do ensino.

Essa tentativa do governo federal traz à tona questões de natureza jurídica, no que se refere a constitucionalidade do programa, já que a constituição prevê que os recursos públicos somente são destinados às escolas públicas, às escolas privadas do tipo comunitárias, confessionais, filantrópicas e sem finalidade lucrativa.

Após essas considerações sobre a regulamentação do ensino superior, aborda-se os impactos da regulamentação na organização do ensino superior e na estrutura e na dinâmica das IES privadas brasileiras.

2 A Organização do Ensino Superior Brasileiro

Em função da regulamentação do ensino superior, pode-se tratar da organização do ensino superior sob vários aspectos, por exemplo, os que envolvem questões de natureza jurídica pertinente à legislação educacional e sua estrutura de leis; os que envolvem a estrutura administrativa do Poder Executivo, incluindo aí as atribuições e competências do Ministério da Educação e demais órgãos que compõem esta estrutura; e a estrutura operacional do ensino superior. Objetiva-se neste artigo abordar especificamente esse último aspecto.

Assim, o ensino superior brasileiro, que está regulamentado pela Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), pelo Decreto 3.860/2001 e demais normas legais, organiza-se em sua estrutura operacional fundamentalmente segundo seis critérios: (1) a finalidade da educação superior; (2) a classificação das instituições de ensino superior; (3) a natureza das entidades mantenedoras; (4) o tipo de instituições de ensino superior; (5) os tipos de cursos e de programas oferecidos; e (6) a modalidade de ensino.

Quanto às finalidades do ensino superior brasileiro, destacam-se:

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



- formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e desse modo, desenvolver o entendimento do homem no meio em que vive;
- promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade; e
- promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

O segundo critério de organização se refere à classificação das instituições de ensino superior, que podem ser públicas ou privadas, assumindo variados graus de abrangência ou especialização. As instituições públicas podem ser federais, estaduais ou municipais. As privadas podem assumir as mais diversas formas de constituição de sociedades civis e comerciais.

O terceiro critério, que se refere à natureza das entidades mantenedoras, está diretamente ligada ao critério anterior. No caso das IES's públicas, as entidades mantenedoras públicas podem ser a União no caso das federais, o Estado no caso das estaduais e o Município no caso das municipais. Já nas entidades mantenedoras privadas, poderão assumir qualquer das formas admitidas em direito de natureza civil ou comercial, ou seja, podem ser com ou sem finalidade lucrativa. Como entidades mantenedoras sem finalidade lucrativa, podem assumir a forma de fundações ou associações civis, e como entidades mantenedoras com finalidade lucrativa, podem assumir qualquer das formas de sociedades comerciais, por exemplo, sociedades anônimas, por cotas de responsabilidade limitadas, entre outras.

Como quarto critério, tem-se os tipos de IES's que, quanto à sua organização acadêmica, classificam-se em:

- universidades - são instituições pluridisciplinares que gozam de autonomia para a criação, organização e extinção de cursos e programas da educação superior, ampliação e diminuição de vagas, entre outras, e que adotam em sua dinâmica a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão;
- centros universitários - são instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar, e que gozam da autonomia para criação, organização e extinção de cursos e programas da educação superior, bem como a ampliação ou diminuição de vagas, entre outras;
- faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores – que dependem de prévia autorização do Poder Executivo para serem criadas e credenciadas como

instituições de ensino superior, que não gozam de autonomia universitária como as universidades e os centros universitários; e

- institutos superiores de educação de caráter profissional – visam à formação inicial, continuada e complementar para o magistério da educação básica, podendo incluir entre outros os seguintes cursos e programas: curso normal superior e programas de formação continuada.

O quinto critério, referente aos tipos de cursos e programas de ensino superior, que se classificam em:

- cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;
- de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;
- de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;
- de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

O sexto e último critério, o das modalidades de ensino, envolvem o tradicional ensino presencial, o ensino semi-presencial (quando o ensino é realizado nas modalidades presenciais e à distância) e o à distância. A modalidade de ensino a distância e o semi-presencial, instituído pela nova LDB, ganhou recentemente o suporte do avanço tecnológico, que tem contribuído para que essas modalidades se tornem cada vez mais eficientes e eficazes em suas ações.

Nesse contexto de regulamentação, as IES's que desejarem operar no ensino superior tem que se adequar à legislação educacional, não tendo liberdade e nem autonomia para oferecer serviços educacionais. Um exemplo disso é o caso dos cursos sequenciais e dos programas de mestrado profissionais, que somente puderam ser ofertados após a regulamentação da LDB de 1996. A autonomia universitária das universidades e dos centros universitários é restrita aos aspectos da gestão universitário e do relacionamento com as entidades mantenedoras (assunto que será discutido mais adiante), não sendo permitidas práticas e ofertas de programas não estabelecidos e regulamentados pela legislação educacional em vigor.

Aborda-se a seguir os impactos da regulamentação governamental na estrutura e na dinâmica das IES's privadas no Brasil.

3 A Estrutura e a Dinâmica das IES's Privadas no Brasil

Com dito anteriormente, a legislação educacional prevê, várias configurações para uma IES, universidades, centros universitários, faculdades, mantenedoras com ou sem finalidade lucrativa, entre outras. Independente de sua configuração, a estrutura e dinâmica de uma IES, em linhas gerais, é a mesma, ou seja, mesmos padrões de relacionamentos são estabelecidos entre mantida e mantenedora e mesmas relações internas tanto da mantenedora, quanto da mantida, etc. A essas características genéricas em comum da estrutura e da abordagem (dinâmica) entre organizações e instituições no ensino superior brasileiro, é referida como isomorfismo institucional, isso é, um processo restritivo que força uma unidade numa população a parecer com as outras unidades, que enfrentam o mesmo conjunto de condições ambientais (DIMAGGIO; POWELL, 1983).

Os autores trabalham numa abordagem da teoria administrativa conhecida como sistêmica, que enxerga a organização ou instituição inserida em um ambiente estando sujeita à sua influência. Isso é importante porque entre os principais fatores aos quais as organizações

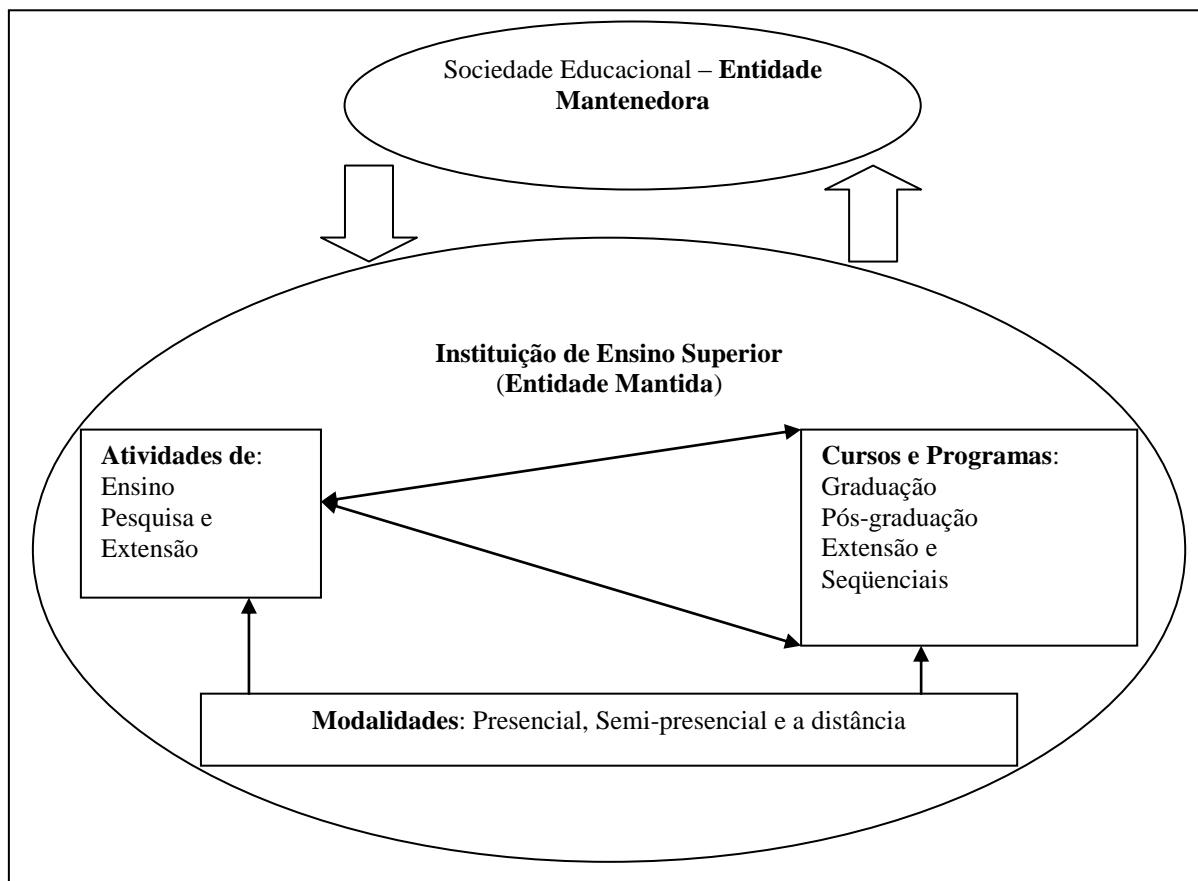
devem responder estão outras organizações em seus ambientes. Através dessas organizações, os gestores adquirem suas idéias de como conduzir organizações e obter legitimação para suas ações. Ações legitimadas são aquelas que se adaptam à visão convencional, não tendo que ser eficazes. O isomorfismo institucional produz conformidade através de três mecanismos: (1) o isomorfismo coercitivo, derivado de pressões formais e informais; (2) o isomorfismo mimético, baseado na imitação e resultante de respostas às incertezas; e (3) o isomorfismo normativo, decorrente da profissionalização dos gerentes e especialistas (DIMAGGIO; POWELL, 1983).

Observa-se no caso das IES's privadas no Brasil a presença dos três tipos de mecanismos do isomorfismo institucional. O coercitivo, em função das regulamentações impostas pela legislação educacional, que determina os tipos de instituições, as estruturas permitida, o tipo de relacionamento interno e externo, enfim a sua dinâmica interna e externa. O mimético em função da adoção por parte de instituições de pequeno porte e mais novas, de práticas e modelos de gestão que obtiveram sucesso em instituições mais tradicionais e de grande porte, bem como a importação de modelos de gestão adotados por instituições públicas e por instituições estrangeiras, principalmente as de tradição anglo-saxônica. O normativo em função da regulamentação profissional das diversas profissões regulamentadas, em que as IES's oferecem cursos de formação profissional. Por exemplo, as IES's para oferecerem o curso de graduação em Direito e em Administração, além da legislação educacional (isomorfismo coercitivo), precisa atender as normas e regulamentos profissionais das entidades de classe, no caso da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e do Conselho Federal de Administração (CFA) respectivamente.

Objetivando ilustrar essas características genéricas das IES's privadas em termos da estrutura e da dinâmica institucional, propõe-se um modelo a seguir.

A questão primeira levantada pelo modelo refere-se ao relacionamento entre a entidade mantenedora e o centro acadêmico mantido. A entidade mantenedora é quem goza de personalidade jurídica, ficando responsável por todas as questões administrativas (contratação de professores, técnicos administrativos, advogados, contadores, auditores, seguranças, entre outros que prestem serviço diretamente na mantida e na mantenedora), financeiras (receitas e despesas diversas, controle de contas, captação e aplicação de recursos, etc), jurídicas (representação judicial e extra-judicial da mantida e da mantenedora), contábeis (escrituração contábil de todas as operações) pedagógicas (criação e extinção de novos cursos, projetos pedagógicos, etc) e estrutura física e manutenção (construção e manutenção de instalações físicas, compra e manutenção e equipamentos didático-pedagógicos, instalação e manutenção de laboratórios diversos, etc), entre outros. Já no que se refere ao centro acadêmico mantido, a prestação de serviços educacionais se dá pela oferta de educação superior, por meio de programas e cursos de graduação, pós-graduação, extensão e seqüenciais. Na execução desses cursos e programas o centro acadêmico pode desenvolver atividades de ensino, pesquisa e extensão. Podem ainda oferecer esses cursos e programas, bem como essas atividades de ensino, pesquisa e extensão nas modalidades presencial, semi-presencial e a distância. Na realidade, o que se verifica nessa dimensão é um universo infinito de possíveis ações, fazendo com que a dinâmica institucional seja bastante complexa. A estrutura e a dinâmica institucional pode ser ilustrada pelo modelo a seguir FIGURA 1.

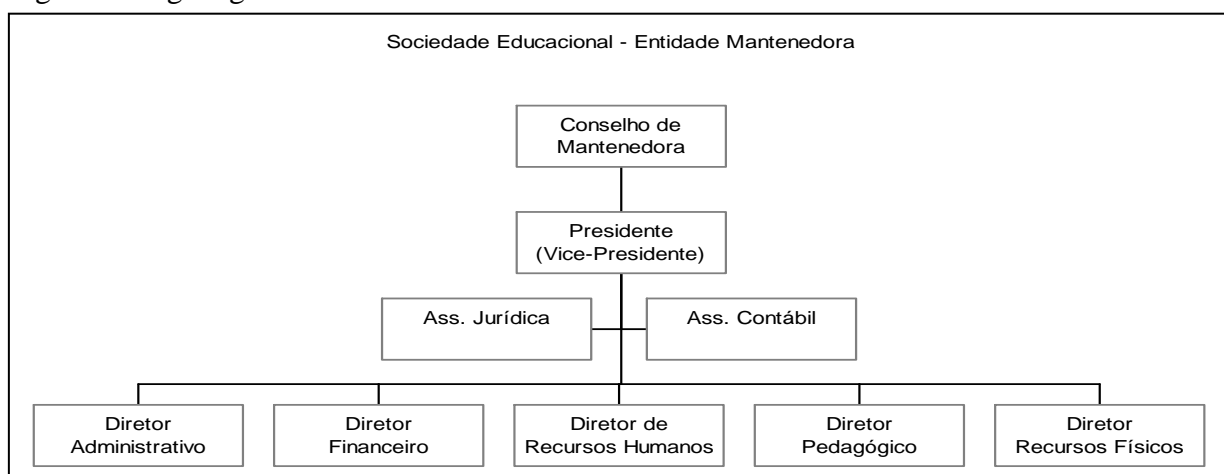
Figura 1: O Modelo da Dinâmica de Instituição de Ensino Superior Privada.



Por exemplo, na oferta dos cursos de graduação, uma IES privada desenvolve atividades de ensino em sala de aula, por meio do processo de ensino e aprendizagem envolvendo professores e alunos, podem e devem desenvolver atividades de pesquisa, por meio de núcleos de pesquisa, com a participação de professores titulados (doutores e mestres) e principalmente de alunos; e atividades de extensão, por meio de ações que tragam algum tipo de benefício à comunidade onde está inserida a instituição.

Em função de suas especificidades, mantenedoras e mantidas possuem estruturas organizacionais distintas. A FIGURA 2 a seguir demonstra como pode se organizar uma entidade mantenedora privada.

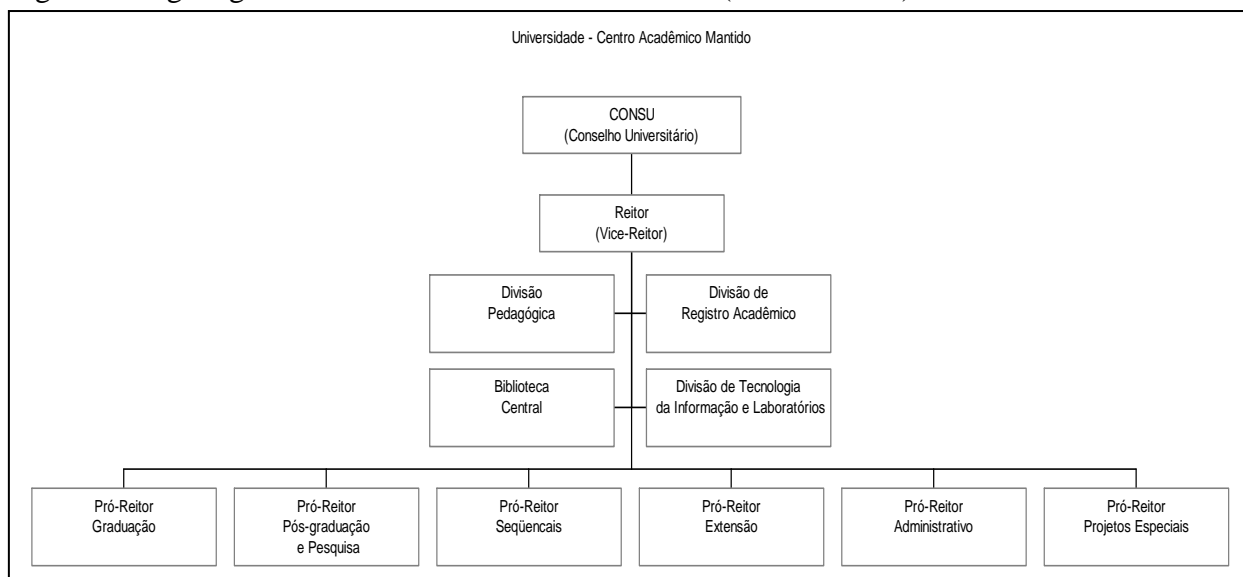
Figura 2: Organograma de Entidade Mantenedora Privada



A entidade mantenedora que obedece a legislação vigente possui estatuto ou contrato social que regulamenta suas atividades internas. Independente de sua natureza, com ou sem finalidade lucrativa, as entidades mantenedoras possuem organograma como o ilustrado pela FIGURA 2, ou seja, o conselho de mantenedora como órgão supremo, composto pelos sócios mantenedores e até mesmo, membros externos ao quadro societário; presidência e vice-presidência e demais assessorias e diretorias. O que vai ser fundamental na orientação das estratégias e políticas institucionais será o objetivo social da mantenedora, ou seja, no caso de sem fins lucrativos, o objetivo é oferecer educação superior e, no caso das com finalidade lucrativa, o objetivo é obter lucro por meio da prestação de serviços educacionais.

A FIGURA 3 a seguir demonstra como pode se organizar um centro acadêmico mantido, no caso uma universidade. A estrutura organizacional de uma IES pode assumir diversas configurações, principalmente em função do tipo de instituição (universidade, centro universitário, faculdades isoladas e institutos superiores de educação).

Figura 3: Organograma de Centro Acadêmico Mantido (Universidade)



O centro acadêmico mantido, que obedece a legislação educacional em vigor, é regulamentado internamente por um regimento interno. No caso das universidades, a estrutura organizacional pode ser composta pelo Conselho Universitário (CONSU), órgão supremo da universidade (responsável pelas deliberações acadêmicas, de ensino, pesquisa e extensão), pela reitoria e vice-reitoria e os órgãos de assessoria e pró-reitorias.

Observa-se que a estrutura e a dinâmica de uma IES envolve o relacionamento e a articulação de duas entidades distintas, porém complementares, a entidade mantenedora que representa a estrutura de propriedade e a entidade mantida (centro acadêmico) que representa a estrutura de controle. Na dimensão legal a IES consiste em um macrosistema, composto pelos subsistemas entidade mantenedora e entidade mantida independentes e autônomos, porém, complementares em suas ações e práticas gerenciais.

Tendo visto os impactos da regulamentação governamental na dimensão estrutural no ensino superior, ou seja, na sua organização e na estrutura e dinâmica de uma IES, enfoca-se a seguir

os impactos da legislação educacional sob as práticas gerenciais do planejamento, da avaliação e da qualidade.

4 A Regulamentação do Ensino Superior Brasileiro e os Impactos no Planejamento, na Avaliação e na Qualidade das IES's Privadas

De forma geral, em qualquer setor produtivo e em qualquer tipo de organização as ações gerenciais que envolvem o planejamento, a avaliação e a qualidade, são endógenas e por iniciativa da própria organização. Por exemplo, em uma empresa com atividades no ramo da indústria automobilística³, a própria empresa via seu corpo gerencial, faz o planejamento de suas atividades para um determinado período, avalia o desempenho organizacional em termos da execução das atividades planejadas, visando a melhoria de processos produtivos e gerenciais e determina os padrões de qualidade que entende serem aceitáveis para o seu público alvo. Faz isso tudo por iniciativa própria sem uma imposição coercitiva externa, a não ser por pressões de mercado como, por exemplo, a globalização e a concorrência.

No caso do ensino superior, o procedimento não acontece dessa forma. Até bem pouco tempo atrás, antes na nova LDB, as IES's privadas em geral não tinham como prática administrativa os procedimentos de planejamento, avaliação e qualidade. E há uma razão para isso. De certa forma, antes da LDB de 1996, o processo de abertura de cursos e credenciamento de IES era rígido e a política do governo era de não abertura de seu protocolo de pedidos, fazendo com que as instituições já credenciadas operassem com uma certa reserva de mercado. Um exemplo disso é o caso de uma IES privada credenciada nos anos 70 que operou durante 26 anos sem a presença de concorrência no mercado capixaba. Durante esse período a relação era de 12 candidatos para 1 vaga para o curso de Administração. Nesse contexto onde a demanda era muito maior que a oferta planejar, avaliar e adotar políticas de qualidade para que?

Ocorre que após a LDB, com a massificação do ensino superior e a flexibilização por parte do governo federal ao processo de abertura de cursos e credenciamento de novas IES's, o setor educacional superior mudou, e aquela instituição capixaba que operou sem a presença de concorrência agora enfrenta um mercado altamente competitivo e uma relação de 0,80 candidato por 1 vaga para o curso de Administração, ou seja, não há seleção.

Era de se esperar que nesse novo contexto as IES's fossem se preocupar com a implementação de novas políticas gerenciais, adotando práticas gerenciais de planejamento, controle, avaliação e qualidade. Porém, o que se percebeu foi que de forma geral, as IES's privadas não adotaram essas práticas gerenciais por iniciativa própria, mas em função do imperativo legal imposto pela regulamentação governamental.

Com a massificação do ensino superior, o governo federal, que em 1996 não tinha informações confiáveis sobre o ensino superior, implementa um conjunto de ações, objetivando construir uma base de dados e informações concretas, que pudessem orientar ao governo na implantação de políticas e ações públicas para o ensino superior, sob a orientação do Banco Mundial e da UNESCO. Essas políticas e ações públicas envolveram o planejamento institucional, a avaliação institucional, e a qualidade dos serviços educacionais prestados pelas IES's.

Desde o início da década de 90, o MEC vem empreendendo esforços para estabelecer diretrizes para implementação, acompanhamento e desenvolvimento do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB (Portaria N° 1.855/94).

³ Vale ressaltar que o setor da indústria automobilística, como todo setor produtivo, possui legislação específica, que regulamenta suas atividades, sem com isso interferir em processos gerenciais, do tipo planejamento, avaliação e qualidade.

A finalidade de implementação do PAIUB e da avaliação institucional está intrinsecamente ligada a outras duas questões que são o planejamento e a qualidade. Naturalmente, ao relacionar essas três práticas educativas avaliação, planejamento e qualidade, surge uma indagação importante: como essas práticas se articulam entre si? Será que o planejamento leva à qualidade e à avaliação, ou será que a implementação de um programa de avaliação por parte do MEC foi o que impulsionou as IES's a se preocuparem com o planejamento e a qualidade do ensino? Referindo-se à essas questões, Franco (1998) afirma:

“É preciso ter como preocupação fundamental a construção coletiva do projeto da instituição; com a educação em si; com o ensino e a aprendizagem, na busca incessante pela qualidade. Esse projeto precisa ser constantemente avaliado para que sua concepção se fortaleça e para que suas idéias básicas se institucionalizem no interior da escola” (FRANCO, 1998, p.33).

Na perspectiva de Franco (1998) a construção coletiva do projeto institucional, que pressupõe a prática educativa do planejamento se dá em função da busca pela qualidade, ou seja, a necessidade de se oferecer uma educação com qualidade induz a IES a planejar suas ações. O papel da avaliação aparece como uma prática balizadora e de reflexão, com a finalidade também de se atingir a qualidade na prestação de serviços educacionais.

Uma outra perspectiva de análise sobre o planejamento e avaliação é apresentada por Luckesi (1994) ao discutir a intencionalidade da ação humana. Na perspectiva do autor, o ser humano age em função de construir resultados, podendo agir aleatoriamente (ir fazendo as coisas sem ter clareza de onde se deseja chegar) ou de modo planejado (estabelecer fins e construí-los por meio de uma ação intencional). O agir que articula fins e meios parece ser a maneira mais consciente do agir humano, uma vez que, por seu modo de ser historicamente construído, o homem não se contenta com uma forma “natural” de ser, ao contrário, tem necessidade de modificar o meio para satisfazer suas necessidades. Diferentemente dos animais em geral que “convivem” com o meio ambiente como ele é, o ser humano é irrequieto e, por isso, cria-o e recria-o permanentemente para transformá-lo no seu ambiente.

A perspectiva de Luckesi (1994) se aproxima às postulações de Engels (1991), no texto denominado “A humanização do macaco pelo trabalho”, ao fazer uma análise do modo como o ser humano se constitui pela ação (trabalho):

“o animal apenas utiliza a Natureza, nela produzindo modificações somente por sua presença; o homem a submete, pondo-a a serviço de seus fins determinados, imprimindo-lhes as modificações que julga necessárias, isto é, domina a Natureza. Esta é a diferença essencial e decisiva entre o homem e os demais animais; e, por outro lado, é o trabalho que determina essa diferença.” (ENGELS, 1991).

Nesse sentido, para Engels (1991), o ser humano interfere no meio ambiente não só devido ao fato de nele estar presente, mas sim em função de modificá-lo para buscar a satisfação de suas necessidades. Assim, conclui-se que o ser humano age por intencionalidade, enquanto os demais animais agem por contigüidade. É com base nessas postulações que Luckesi (1994) desenvolveu sua abordagem sobre o planejamento, a avaliação e a qualidade no ensino.

Para Luckesi (1994), o planejamento é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios de atingi-los. Nesse sentido, o planejamento não é uma atividade neutra, mas ideologicamente comprometida. O ato de planejar, como todos os outros atos humanos, implica escolha e, por isso, está assentado numa opção axiológica. É uma atividade-meio, que subsidia o ser humano no encaminhamento de suas ações na obtenção de resultados desejados, portanto, orientadas por um fim. Ele se assenta em opções filosófico-políticas.



Já a avaliação pode ser compreendida como uma crítica do percurso de uma ação, seja ela curta ou prolongada. Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação auxilia essa construção, porque fundamenta novas decisões. Em suma, o planejamento é o ato pelo qual decide-se o que construir e a avaliação é o ato crítico que nos ajuda no acompanhamento da construção do nosso projeto. A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar, por isso contribui em todo percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção, ou seja, a avaliação como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação (LUCKESI, 1994).

Resumindo a grosso modo, para Luckesi (1994), tanto o planejamento quanto a avaliação fazem parte do agir intencional do homem, que o fazem para buscar a satisfação de suas necessidades, ou seja, buscar a qualidade.

Ao falar de qualidade, remete-se sempre a uma questão: o que é qualidade? Essa discussão, bastante frutífera teve seus momentos mais fervorosos nos estudos organizacionais, quando a qualidade era vista como um dos modos mais importantes de “adicionar valor” a produtos e serviços e diferencia-los dos fornecidos pelos concorrentes. Outra abordagem de qualidade foi a lançada no Japão pelos americanos W. Edward Deming e J. M. Juran. Uma das idéias básicas de Juran era definir qualidade como adequação ao uso, uma expressão que se referia a como um produto ou serviço satisfazia as necessidades reais do consumidor. Segundo Juran focalizando nessas necessidades reais os administradores e os trabalhadores poderiam concentrar seus esforços onde eles eram importantes. Deming, talvez o americano mais reconhecido nos círculos industriais do Japão, questionava o pressuposto básico de que alta qualidade significava preços altos. Ele achava que a “constância de propósito”, uma focalização inamovível na missão da organização, combinada com o controle estatístico da qualidade, levaria a uma melhoria constante da qualidade a custos mais baixos. Além disso, Deming, acreditava que o trabalho do administrador é descobrir e corrigir as causas do fracasso, em vez de meramente identificar os fracassos depois de terem acontecido (STONER; FREEMAN, 1999).

A discussão sobre a qualidade torna-se mais apimentada quando se trata de qualidade no ensino, pois, essa é uma tarefa tão complexa quanto necessária. Complexa pelas próprias características do ensino, um processo que depende de inúmeros fatores – sociais, contextuais, políticos – e que passa sempre pelo professor, pessoa e profissional. Necessária, pois, ainda que seja meta permanente em projetos pedagógicos, é, na maioria das vezes, imprecisa ou ambígua, comprometendo a consistência e rigor de decisões que possam ser tomadas na busca desse ensino de qualidade.

Em seus estudos e pesquisas sobre a qualidade no ensino superior a partir da análise de práticas de professores, realizada na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Grillo (1998), conclui, mesmo provisoriamente, que o ensino superior comprometido com a qualidade se institui numa visão de globalidade, resultando da interação do docente, pessoa e profissional, com os contextos de ação, reelaborando teoria e prática sob um enfoque reflexivo-crítico, possibilitando a produção de uma nova teoria e uma nova prática, unidas de forma indissociável.

Essa perspectiva de qualidade no ensino de Grillo (1998), se aproxima das postulações de Engels (1991) sobre o agir intencional do homem dominando a natureza, que ao instituir uma visão de globalidade como resultado da interação do docente com os contextos de ação,



reelaborando teoria e prática, ou seja, do homem agindo intencionalmente na natureza, dominando-a, modificando-a e reinventando-a.

As questões sobre o planejamento, a avaliação e a qualidade vistas até aqui, por diferentes prismas e perspectivas, oferecem um bom referencial comparativo para discutir o posicionamento do MEC sobre essas mesmas questões. É patente que a política educacional do Governo Federal e do MEC nos dois últimos mandatos e no governo atual, foi para aumentar o número de ofertas de vagas no ensino superior, principalmente nas IES's privadas. Preocupada com a ampla expansão do número de IES's privadas, o MEC, empreendeu ações visando garantir padrões mínimos de qualidade desses serviços prestados, e, o fez principalmente por meio da implementação de programas de avaliação institucional e pela exigência de um plano de desenvolvimento institucional (PDI) para todas as IES's do país.

O processo de avaliação do ensino superior, segundo o MEC, embora bastante complexo e diferenciado, é particularmente necessário em virtude da multiplicidade de funções que preenche e da diversidade dos cursos oferecidos. Isso se deve ao papel cada vez mais relevante que a educação superior vem assumindo no mundo moderno, especialmente devido a sua função estratégica para o desenvolvimento tecnológico, econômico, social e cultural de uma nação (TACHIZAWA; ANDRADE, 2001).

A importância da avaliação do ensino superior não se limita ao seu potencial para a elaboração de diagnóstico. Ela é um instrumento capaz de contribuir para o conhecimento da realidade dos cursos e, a partir daí, estimular a reflexão sobre o presente e as aspirações futuras, bem como catalisar as discussões sobre o caminho a ser trilhado, sobre o modelo desejado e sobre as estratégias para a construção desse modelo (TACHIZAWA; ANDRADE, 2001).

A avaliação do ensino superior que é por determinação legal de competência da União (Poder Executivo – MEC), é responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP que tem por finalidade planejar, orientar e coordenar o desenvolvimento de sistemas e projetos de avaliação educacional, visando ao estabelecimento de indicadores de desempenho das atividades de ensino no Brasil.

No que se refere aos tipos de programas e de cursos no ensino superior, o MEC possui instâncias administrativas responsáveis pela avaliação e qualidade dos mesmos, dependendo do seu nível de abrangência. Por exemplo, os cursos de graduação são de responsabilidade da Secretaria de Ensino Superior (SESu/MEC) e os cursos de pós-graduação são de responsabilidade da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES/MEC).

Atualmente o Governo Luiz Inácio Lula da Silva propôs alterações no sistema de avaliação da educação superior criado no Governo Fernando Henrique Cardoso, por meio da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído em 2004, por meio da Lei No. 10.861, tendo como características fundamentais a avaliação institucional como centro do processo avaliativo; e a integração de diversos instrumentos com base em uma concepção global e o respeito à identidade e à diversidade institucional.

Esse sistema altamente regulador das relações institucionais no âmbito da autonomia universitária, determina todos os procedimentos institucionais que uma IES deve tomar, para que possa ter qualidade, segundo os padrões do SINAES.

Considerações Finais

A proposta do artigo foi analisar a regulamentação do ensino superior e os impactos desta regulamentação na gestão universitária das IES's, tendo como foco principal as instituições privadas. Dada a complexidade da proposta buscou-se a partir de uma perspectiva histórica



compreender como se deu o surgimento do ensino superior no Brasil e como esse processo ocorreu do ponto de vista da regulação governamental. Traçou-se um paralelo entre a tradição do ensino público e o processo ainda que velado de privatização do ensino superior, principalmente com as ações do Conselho Federal de Educação, cuja predominância de seus membros defendia os interesses das instituições privadas.

Analisou-se do ponto de vista da regulamentação, ou seja, da legislação educacional brasileira, como se organiza ensino superior e como se estruturam as IES's privadas, enfocando também a sua dinâmica institucional, que em função da própria regulamentação acaba por determinar um isomorfismo institucional.

Buscou-se mapear um terreno estrutural sob o qual as IES's operacionalizam sua dinâmica institucional e como essa dinâmica está influenciada pela regulamentação do setor educacional superior, causando impactos em práticas gerenciais do tipo planejamento, avaliação e qualidade.

Demarcado o terreno, passou-se a uma análise das ações que envolvem o planejamento, a avaliação e a qualidade, tanto nas perspectivas do indivíduo (ação humana intencional), da IES (ação gerencial), quanto na perspectiva do MEC (imperativo legal via regulamentação do ensino superior).

Realizou-se essa proposta por meio de discussões e reflexões eminentemente teóricas, que poderão servir para a realização de futuros estudos de natureza empírica em instituições de ensino superior, já que o terreno está demarcado e que o referencial para a análise encontra-se disponível.

No cenário educacional superior, o planejamento assume papel impulsionador do projeto institucional, balizado pela avaliação, que como ato crítico, subsidia a ação qualitativa dos sujeitos nas dimensões política, econômica e socialmente organizados. Nesse aspecto é fundamental o relacionamento entre a entidade mantenedora (estrutura de propriedade) e a entidade mantida (estrutura de controle), no contexto de uma IES, pois é esse relacionamento que irá viabilizar esses procedimentos.

Ao relacionar os temas avaliação, planejamento e qualidade, percebeu-se que essas práticas na dimensão do indivíduo fazem parte do agir intencional característico do ser humano, que ao articular fins e meios submete a natureza e, portanto, a sociedade em que está inserido, à sua vontade, imprimindo-lhes as modificações que julga serem necessárias à satisfação de suas necessidades. Nesse sentido, exclui-se qualquer neutralidade da ação humana, que incorpora a dimensão política, econômica, ética e social.

A avaliação, o planejamento e a qualidade, no âmbito das instituições de ensino superior encontram-se interligadas numa dinâmica que forma um círculo vicioso e virtuoso que se retroalimenta. Para as IES's as informações resultantes desse processo são fundamentais, para a revisão de suas missões, metas e ações, bem com de seus projetos político-pedagógicos.

Na dimensão institucional percebe-se que as IES's privadas historicamente não tiveram a iniciativa de implementar as ações gerenciais de planejamento, de avaliação e de controle. Inicialmente pode-se creditar essa falta de iniciativa a situação de falta de competitividade, característico do cenário educacional antes da LDB de 1996. Com a massificação do ensino superior, o considerável aumento do número de IES's e do número de cursos e, conseqüentemente, com o aumento da competitividade no setor, a partir de 1998, esperava-se que as IES's por iniciativa própria implementassem essas ações gerenciais, porém, por inexperiência, falta de profissionalização e até mesmo em função do processo histórico de regulamentação do ensino superior, sentiram-se inibidas e paralisadas na implementação de tais práticas gerenciais.

A dimensão regulatória do MEC, acaba por preencher o espaço deixado pela paralisia e pela inércia gerencial das IES's, impondo, regulamento e fiscalizando esses procedimentos, que deveriam ser endógenos à instituição. Assim ao regular essas relações o instrumento imposto e obrigatório às IES's denominado PDI assume a condição de ser um instrumento com real significado para coesão desses elementos, já que desencadeia um processo contínuo que envolve o planejamento, a avaliação e a constante busca pela melhoria da qualidade dos serviços educacionais prestados por uma IES.

Esses procedimentos têm sido adotados e institucionalizados pelo MEC nos últimos anos, e tem formado uma massa crítica de informações fundamentais para a discussão, revisão e reavaliação das políticas educacionais brasileiras, que reforça a cultura regulatória do governo federal em relação ao ensino superior brasileiro.

Referências

- 1 BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- 2 _____. Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação dos cursos e instituições, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 10 jul. 2001.
- 3 CUNHA, L. A. O público e o privado na educação superior brasileira: fronteira em desenvolvimento? In: TRINDADE, H. **Universidade em ruínas: na república dos professores**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: CIPEDS, 1999. p. 39-56.
- 4 _____. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.) **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. (Coleção História, 6).
- 5 DIAS SOBRINHO, J. Avaliação institucional na qualidade educativa: a experiência da UNICAMP. In: BALZAN, C. B.; DIAS SOBRINHO, J. (Orgs.) **Avaliação institucional: teoria e experiência**. São Paulo: Cortez, 1995.
- 6 DIMAGGIO, P.; POWELL, W. The iron cage revised: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. **American Sociological Review**, 48: 147-160, 1983.
- 7 ENGELS, F. A humanização do macaco pelo trabalho. In: ENGELS, F. **Dialética da natureza**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991. p. 215-228.
- 8 FRANCO, E. **Utopia e realidade: a construção do projeto institucional no ensino superior**. Brasília: Universa – UCB, 1998.
- 9 GRILLO, M. C. Qualidade no ensino superior: trajetória metodológica para a construção de um referencial pedagógico. In: GRILLO, M. C.; MEDEIROS, M. F. (Orgs.) **A construção do conhecimento e sua mediação metodológica**. Porto Alegre : EDIPUCRS, 1998. p.131-146.
- 10 INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. **Sistema de avaliação da educação superior**. Disponível em <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em 13 out. 2004.
- 11 LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1994.
- 12 MASETTO, M. T. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. T. (Org.) **Docência na universidade**. 4. ed. São Paulo: Papirus Editora, 1998. 112p.
- 13 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Padrões de qualidade para os cursos de graduação em administração**. Disponível em <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em 13 out. 2004.



- 14 RESOLUÇÃO Nº 10, de 11 de março de 2002. Câmara de Educação Superior. Conselho Nacional de Educação. Ministério da Educação.
- 15 RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- 16 STONER, J. A. F.; FREEMAN, R. E. **Administração**. Rio de Janeiro: LTC Editora S.A., 1999.
- 17 TACHIZAWA, T.; ANDRADE, R. O. B de. **Gestão de instituições de ensino**. 2. ed. revisa. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2001.