



Marcos regulatórios e arquiteturas acadêmicas na expansão da educação superior brasileira: movimentos indutores

Regulatory frameworks, academic architectures at the Brazilian undergraduate schools expansion: movements of induction)

Maria Estela Dal Pai Franco

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Marília Costa Morosini

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul

Resumo

A relação entre marcos regulatórios e formatos organizacionais-institucionais na educação superior (ES) brasileira acompanha os movimentos expansionistas. Sob tal perspectiva, o objetivo deste trabalho é identificar categorias em marcos regulatórios da expansão da ES brasileira pós-LDB/1996, expressivos da organização institucional e acadêmica deste nível de ensino (formatos e modalidades) e suas aproximações com a internacionalização como tendência da ES contemporânea. São trazidos conceitos e marcos regulatórios, sinalizada sua linha temporal e apresentadas categorias resultantes de convergências temáticas: expansão pela via numérica e pela via de ampliação de alternativas; expansão pela produção do conhecimento e pela via de estratégias de aproximação Universidade-Sociedade orientadas para a emancipação e empreendedorismo, e expansão pela via da avaliação e qualidade. O estudo conclui que a expansão da educação superior ocorre de formas variadas, está vinculada a marcos regulatórios, à emergência de formatos institucionais e à internacionalização da ES presente em todas as categorias. Assim, entender as forças indutoras que subjazem aos marcos regulatórios e suas marcas e sentidos pode significar possibilidade de redirecioná-los.

Palavras-chave: Marcos regulatórios. Políticas públicas. Arquiteturas acadêmicas. Internacionalização. Expansão da educação superior.

Abstract

The relation between regulatory frameworks and new organizational and institutional models of Brazilian undergraduate schools follow the expansion movements. Under such view, this work aims to identify categories of regulatory expansion frameworks that took place after the 1996 Brazilian General Law on Education directed to institutional and academic organization and internationalization. These concepts are brought, signaled its timeline of regulatory frameworks and presented thematic categories resulting from convergences. The following categories were identified: expansion by numbers; expansion by alternatives; expansion through production of knowledge (scientific and formative), expansion through strategies of closeness to the community – guides to emancipation and guided to entrepreneurial actions, development and problem solving and expansions by evaluation/quality. The conclusion is that expansion occurs in a variety ways and is linked with regulatory frameworks as well as with the tendency of internationalization present in all categories. Thus, understanding the driving forces that underlie the regulatory frameworks and their brands and senses can mean opportunity to redirect them.

Keywords: Regulatory frameworks. Public policies. Academic architectures. Internationalization. Undergraduate schools expansion.



Introdução

Historicamente a relação entre marcos regulatórios e a emergência de novos formatos organizacionais institucionais na educação superior (ES) brasileira parece acompanhar *pari passu* os movimentos expansionistas desse nível de ensino. Tais formatos educacionais e institucionais, construídos e reconstruídos ao longo da trajetória da ES brasileira, em um sentido amplo, correspondem a “arquiteturas acadêmicas”. Essas são aqui entendidas como uma expressão neologista, em parte emprestada do mundo estético-construcional para designar formatos e modalidades organizativas. Já os marcos regulatórios paulatinamente foram ampliando o seu sentido de regulamentação para adentrar a esfera avaliativa a qual subjaz o conceito de aferição de qualidade sob a circunscrição do que caracteriza o mundo moderno e contemporâneo. É sob esta primeira sinalização do sentido de arquiteturas acadêmicas e de marcos regulatórios no contexto das marcas do mundo contemporâneo e da expansão da ES que o presente texto encontra sua circunscrição.

Sob tal perspectiva, o objetivo deste trabalho é identificar categorias em marcos regulatórios da expansão da educação superior brasileira, pós-LDB/1996, que trazem consigo a marca da organização institucional e acadêmica deste nível de ensino (formatos e modalidades) e suas aproximações com a internacionalização como tendência da ES contemporânea.

Ao adentrar a análise da questão acima, alguns esclarecimentos adicionais são pertinentes sobre o sentido de “arquiteturas acadêmicas” e seus traços de construção histórico-contextual, sobre marcos regulatórios como configuradores de marcas, sobre a expansão da ES na sua dupla via de ordem quantitativa – aumento numérico – e conceptual – formatos e modalidades e finalmente sobre a internacionalização como tendência das mais incisivas na ES contemporânea.

A expressão “arquitetura acadêmica”, como foi sinalizado, é vista além do sentido de uma estrutura organizacional que oferece ensino, seja de graduação ou de pós-graduação em modalidades das mais variadas, tais como Ensino a Distância (Ead) presencial. A expressão vai além desse sentido, pois é vista como aquelas arquiteturas educacionais formativo-científicas, concebidas e implantadas como potencialmente indutoras de qualidade da educação superior, cujos critérios de referência têm liames que se vinculam a um dado contexto. Sob tal perspectiva, arquitetura acadêmica tem como elementos constituintes: a)



a indicação de possibilidades de formatação da educação superior, em uma ou mais de suas instâncias e níveis; b) a formalização de possibilidades em documento com princípios subsumidos e com força política; c) a antecipação projetiva de melhoria na consecução do concebido; d) a vinculação, explicitada ou não, a critérios de qualidade subsumidos em seus vínculos com valores, contexto e trajetória histórico-institucional da ES; e) a pressuposição de um processo de aferição de resultados implícito e/ou explícito.

O próximo ponto basilar deste trabalho é a afirmação de que traços de arquiteturas acadêmicas são encontrados na trajetória da ES, sendo, portanto, uma construção histórica, marcada por contextos específicos. Inúmeros exemplos de tais traços, num sentido amplo, podem ser visualizados no desenrolar da ES brasileira. Isso é ilustrado até na Universidade Técnica, criada nos idos de 1920, em desdobramento da Escola de Engenharia de Porto Alegre, uma das raízes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Nela, já existiam os elementos organizativos institucionais de uma universidade contemporânea, cujo caráter multidisciplinar nas funções de ensino, pesquisa e serviços à comunidade, aliado ao planejamento e à gestão, são reveladores de um modo organizacional antecipativo para a época e sinalizador do que hoje se entende por arquiteturas acadêmicas. (FRANCO; MOROSINI, 2011).

177

Nos dias de hoje, o termo arquitetura aplicado à educação superior tem raízes de inserção no contexto europeu, na constatação da importância do desenvolvimento cultural, científico e técnico para o futuro da humanidade e na universidade como instituição por excelência para forjar tal saber. Os ministros responsáveis pelo ensino superior da Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram, em 25 de maio de 1998, a Declaração da Sorbonne, que pretendeu harmonizar a arquitetura do sistema europeu do ensino superior: “[...] a Europa que nós construímos não é apenas a Europa do euro, dos bancos e da economia, deverá também ser uma Europa do saber.” (DECLARAÇÃO DE SORBONNE, p. 1)¹. As arquiteturas acadêmicas subentendem uma formalização documental, apriorística ou não, que pode se dar por meio de marcos regulatórios e/ou documentos com força para tal. Essa é outra das expressões basilares nesta análise e nos seus parâmetros, destacando-se que tais marcos imprimem marcas redefinidoras e reveladoras de situações contextuais prevalentes.

Historicamente existe, portanto, uma relação significativa entre marcos regulatórios e a emergência de novos formatos organizacionais institucionais na ES brasileira. Circunstâncias socioeconômicas, assim como movimentos



temporais, são decisivos, distintos, mas relacionados como pano de fundo para a emergência de concepções/formatos educacionais institucionais aos quais, em um sentido amplo, correspondem às arquiteturas acadêmicas.

Cabe ressaltar que as regulamentações caminham junto com as estratégias de expansão, observando-se um movimento do patamar da norma em direção ao esclarecimento da norma-referenciada em padrões. A regulação, assim, vai além da regulamentação, pois, nas suas diretivas, tem presente dois elementos basilares: a referência em critérios/padrões e os apontamentos para a aferição dos padrões de referência. (FRANCO; MOROSINI; OLIVEN; DEUS; ZANETTINI-RIBEIRO, 2010). É pertinente, lembrar que, para Barroso (2006), a regulação depende do nível em que ocorre: a transnacional – países centrais em direção aos periféricos –, a nacional, que abrange a burocracia e profissionalismo e formas institucionalizadas de intervenção do Estado, e a microregulação local. Além dessas, o autor menciona a metaregulação.

O ponto acima levantado direciona para o subseqüente a ser ressaltado sobre a questão em pauta, ou seja, a expansão da ES é traçada numa dupla via, a de ordem quantitativa, à qual corresponde diretamente o aumento numérico, e a de caráter conceptual, à qual corresponde uma ampla e variada gama propositiva, marcada pela diversidade e diversificação de formatos e/ou modalidades que introduzem sistemas pedagógicos, institucionais, organizativos de cursos, tipos de instituições. Elas abrangem o oferecimento da educação superior em seus múltiplos compromissos, funções e gestão.

O último ponto a esclarecer é o de que, a partir do avanço da internacionalização e de seu fortalecimento pelos meios de comunicação e ligações virtuais, as arquiteturas acadêmicas ganharam espaço no âmbito brasileiro. A nova expressão emerge no caudal da massiva influência internacional incrementada pelo processo de Bolonha, que marca o ES europeu e que encontra ressonância no Brasil, passando a ser usada como expressão linguística impregnada de sentido. É uma mudança na forma organizativa institucional que parece caminhar *pari passu* com as pressões para ingresso na educação superior e para a mobilidade acadêmica. Tais pressões se revelam como via de fortalecimento para a disseminação de valores e padrões culturais europeus: mobilidade de estudantes, cursos de graduação e de pós-graduação ofertados sequencialmente em diversos países da Europa para estudantes estrangeiros, entre outras ações de cunho estratégico.



No processo de esclarecimento, fica patente que as definições de políticas públicas e de políticas educacionais que perpassam as concepções levantadas têm a ver com os marcos regulatórios e seus documentos legais ou indicativos da normatividade institucional que incidem sobre a ES, promulgados e/ou divulgados por autoridades individuais e/ou colegiadas competentes no âmbito do Estado. Neles, estão incluídos os aparatos dos sistemas judiciário, legislativo e executivo. É elucidativo lembrar que o conceito de política educacional de uma nação diz respeito aos valores, aos objetivos e às regras sobre educação que são de interesse da sociedade e decididas por ela. São as políticas que definem questões de direitos e deveres, objetivos, princípios e formas da organização da educação, os limites, os atributos e o sentido da organização e da ação humana coletiva em educação, reconhecendo a história e os anseios da sociedade brasileira, as relações que são acordadas e os instrumentos de mediação dos interesses. (LUCE, 2006).

Explicitados os sentidos primeiros das expressões que foram usadas no trabalho, cumpre esclarecer os procedimentos metodológicos: 1) delimitação do campo analítico pela escolha de critérios para a seleção de documentos reguladores da ES brasileira, destacando-se a adequação temática (indicativos de organização institucional, de cursos e de sistema na expansão da educação superior) e a inserção temporal (documentos promulgados/divulgados pós-LDB/1996 até 2011); 2) leitura "grand tour" com vistas à seleção de documentos e sua subsequente organização temática; 3) identificação, nos documentos selecionados, de declarações qualificadoras/sinalizadoras de possíveis arquiteturas acadêmicas, considerando as temáticas prevalentes; 4) organização documental a partir de convergências temáticas prevalentes (princípio da similaridade) e atribuição nominativa para cada conjunto convergências temáticas (construção categorial); 5) escolha de documentos para exemplificação das principais categorias identificadas, tendo como critério qualificativo a força de marco regulatório e de notório impacto organizativo na ES.

Num primeiro momento, são apresentados alguns documentos expressivos de marcos regulatórios, organizados sequencialmente e em categorias derivadas de convergências temáticas. No segundo momento, os marcos regulatórios e as categorias de expansão ligadas às arquiteturas acadêmicas são discutidos nos contornos da tendência da ES brasileira que tem ampliado seus espaços: a tendência de internacionalização.



1. Marcos regulatórios e sinalização de linha temporal

As arquiteturas acadêmicas têm, no âmbito anteriormente descrito, um direcionamento avaliativo da educação superior e suas instituições, formatos e modalidade, especialmente no que tange à introdução de mudanças e seus resultados. O imbricado em tais colocações se revela na complexidade da introdução de uma arquitetura induzida por meio de documentos com força política, mas que estes, na sua introdução em práticas institucionais, também podem ser indutores de mudanças expressivas de novas arquiteturas acadêmicas, gerando círculos sucessivos. Assim, as arquiteturas ao ser alvo de processos avaliativos, também neles interferem.

Os marcos regulatórios da expansão da educação superior brasileira pós-LDB/1996 trazem consigo uma marca da organização institucional e acadêmica desse nível de ensino (formatos e modalidades).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996) – um dos mais significativos aportes regulatórios que marcou a educação brasileira a partir dos anos finais do século 20 – estabelece os níveis de educação básica² e de educação superior, esta última regulada pela União – que autoriza, reconhece, credencia, supervisiona e avalia os cursos e os estabelecimentos do Sistema de Educação Superior (SES). A concepção de sistema é fortalecida juntamente com a abertura de possibilidades de oferecimento de cursos em formatos curriculares inovadores. Além dos cursos comumente ofertados nesse nível sob a denominação de graduação, de extensão e de pós-graduação *lato sensu* – aperfeiçoamento e especialização – e *stricto sensu* – mestrado e doutorado, surge a organização acadêmica dos cursos sequenciais. As críticas ao uso das prerrogativas desse tipo de organização acadêmica centrada no aligeiramento de oferta e no produtivismo mercadológico não limitou a marca inovadora, o potencial transdisciplinar que a modalidade propicia, bem como seu potencial de atendimento a demandas diferenciadas e emergentes. Na LDB (1996), foi também prevista a Educação Profissional integrada às diferentes formas de educação, à ciência e tecnologia e ao trabalho.

O movimento expansionista no contexto pós-LDB/1996 e seus dobramentos se, por um lado, veio em resposta a demandas pelo acesso à educação superior; por outro, deixou o sistema mais complexo na medida em que as leituras e análises sobre as novas modalidades, gestaram interpretações



e críticas de sua força privatizadora do público e também da publicização do particular. Foram mudanças significativas na base organizativa – princípio da diversificação (formatos, cursos, modalidades terminais, diplomas e certificados), proliferação de ofertas de cursos e programas nas diferentes modalidades a distância, semipresenciais, bem como de cursos superiores tecnológicos; também não se pode omitir que houve um incremento da diversificação e da diferenciação (formatos e modalidades na organização institucional e acadêmica, articulação às tendências internacionais).

A expansão da década de 2000 encontra seu ponto motriz na proposta de Palocci (2002), “Uma escola do tamanho do Brasil”, que converge para uma expansão de vagas, bolsas universitárias, gratuidade no ensino superior, melhor distribuição regional, novas estratégias sobre acesso e evasão, EaD, revisão do sistema de avaliação, financiamento ao estudante, relações entre universidade e emprego, entre outros.

Outro documento com força de marco regulatório é o publicado no final de 2003, “Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades federais e roteiro para a reforma universitária brasileira”, no qual é sugerida a ampliação de cursos e vagas nas universidades públicas federais, estaduais e municipais com qualidade. (BRASIL, 2003)³. As estatísticas oficiais da época e o documento referido ressaltam a importância de as Instituições Federais ampliarem seu papel na construção do Brasil, deixando claro o caráter de ação emergencial a expansão e as possibilidades organizativas acadêmicas para salvaguardar a garantia de novas vagas, sob as diretrizes da regionalização, da contratação de doutores que se propõe permanecer no magistério e da reintegração de aposentados.

As políticas de adesão-benefício são nítidas a partir da segunda metade da década de 2000. Ao serem indutoras da expansão, também o são das formas e modalidades institucionais que trazem em seu bojo. É o caso do estabelecimento da Universidade Aberta do Brasil (UAB) que se qualifica como um marco regulatório de destacável importância e indutor da expansão na medida em que – pela via de formatos organizativos inovadores e de modalidades de oferecimento diversificadas, como os polos educacionais nos municípios e o sistema de tutoria a distância – abre e amplia a possibilidade de acesso ao ES, inclusive em regiões e municípios distantes. O caráter indutor decorre, pois, dos mecanismos favorecedores de benefícios para as universidades federais que aderirem ao sistema; o caráter regulatório advém da política



expansionista da ampliação de vagas que a UAB traz embutida, sob a direção da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é um instrumento regulatório pois indica como devem ser avaliados os diversos tipos de instituições e cursos disponíveis. Ele serve como um sistema de avaliação das condições que possibilitam não só o ensino, mas também a pesquisa.

No mesmo movimento das políticas expansionistas de adesão-benefício, podem ser enquadrados o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), as políticas de cotas e o Programa Universidade para Todos (ProUni).

Adentrando os anos 2000 e no entorno das políticas expansionistas de adesão é destacável o caráter indutor do Reuni ao introduzir estratégias de acesso e permanência, marcadas pela sua vinculação com a concessão de recursos. Isso é reforçado pelos próprios Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e pelas políticas do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Ligado ao PDE, o Reuni surgiu como uma nova forma de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), proclamando a democratização via ampliação do acesso ao ensino superior em contrapartida ao aumento do aporte financeiro a essas instituições. (FRANCO; MOROSINI; OLIVEN; DEUS; ZANETTINI-RIBEIRO, 2010).

É pertinente lembrar que o Reuni (Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007) pressupõe transformações que incluam a criação de novas arquiteturas curriculares, aumento no número de vagas nos cursos existentes, combate a evasão, aumento de vagas e diminuição dos custos por aluno.

O ponto a ressaltar é o de que no Brasil, a partir da LDB de 1996, se torna mais sistemática a vinculação entre a pressão de acesso, marco regulatório e movimentos expansionistas que têm, em seu cerne, arquiteturas acadêmicas. Outro ponto é o de que na transposição de marcos legais para práticas institucionais, assim como nas culturas institucionais, não emerge uma única forma e/ou modalidade de arquitetura acadêmica indutora de expansão. A composição da arquitetura acadêmica, como processo multidimensional, na especificidade das instituições, se manifesta com características próprias e locais, até mesmo quando é palpável a influência internacional.



Silva (2006) ressalta alguns pontos vinculados à expansão da educação superior: a expansão de matrículas, cursos e instituições, como tendência na América Latina desde meados do século XX e que ganhou força a partir de 1960, especialmente com o crescimento das instituições privadas, destacando-se a Argentina; a educação superior do Brasil, que teve um processo de expansão e consolidação entre 1930 e 1970, principalmente via instituições públicas, o que se inverteu ao longo dos anos, tanto que, na década de 1990, a expansão centrada no setor privado ocorreu de forma mais enfática; o declínio do financiamento das instituições públicas que se relaciona com a política neoliberal de educação, tendo por base a implementação de reformas que pretendem um modelo diversificado, controlado pela avaliação e focado na expansão.

Ristoff e Giollo (2006) sintetizaram adequadamente resultados do estudo que a Rede Universitas desenvolveu conjuntamente com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A Rede analisou os dados da expansão em 27 estados brasileiros, sendo que nove motes foram destacados para entender o sistema de educação superior brasileira: 1) o crescimento do sistema; 2) o crescimento do sistema pela via das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas; 3) a perda de espaço das universidades quando comparadas com outras organizações acadêmicas de educação superior; 4) a centralização progressiva do sistema; 5) a concentração geográfica do sistema; 6) a inserção social através da incorporação de outras formas desenvolvidas pelo setor privado; 7) o desequilíbrio de ofertas de formação profissional; 8) a ociosidade de vagas; 9) a qualificação das funções docentes.

No final da década de 1990, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) passou a ser considerado para o ingresso na Educação Superior, o qual deu força à expansão qualificada do sistema. Entretanto, a sua popularização aconteceu em meados de 2000, graças à instituição do ProUni, que vinculou as bolsas oferecidas em IES privadas às notas obtidas no exame. (FRANCO, MOROSINI, OLIVEN, DEUS, ZANETTINI-RIBEIRO, 2010).

O Exame Nacional de Desempenho dos estudantes (Enade) foi estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) como parte do sistema avaliativo dos cursos por ser um dos indicadores utilizados para computar o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Curso (IGC).



Uma alteração substantiva ocorreu em março de 2012, devido ao questionamento da validade dos resultados, decorrente da denúncia de leviandade na aplicação, por parte de algumas instituições, que reteriam os alunos com baixo desempenho, para não prejudicar a avaliação de cursos. A mudança consiste na aplicação da prova não só aos alunos cursando o último semestre do curso avaliado, mas também o penúltimo semestre, ampliando assim a base de dados. Tal política suscita argumentos contraditórios, mas pende para a positividade se angariar maior credibilidade quanto à validade dos resultados. A crítica fica por conta do aumento da burocracia, na maior mobilização de recursos públicos, e nas redefinições, inclusive de critérios que deverão mobilizar esforços do Inep. É inegável, no entanto, o caráter regulatório da política expansionista de qualidade social.

No plano dos compromissos e competências institucionais, cumpre registrar que as arquiteturas acadêmicas, ao serem alvo de processos avaliativos, também neles interferem. É o caso da Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), que se qualifica como uma agência de avaliação e que teve uma nova arquitetura acadêmica institucional assimilada a partir de responsabilidades inovadoras assumidas em relação à formação docente para a educação básica. As mudanças que ocorreram na Capes a partir de 2009 têm, assim, nítidos reflexos na ES, formalizadas em documentos com força política e que trazem a questão avaliativa consigo.

Em sequência aos marcos regulatórios como movimentos indutores de expansão de arquiteturas acadêmicas, buscou-se identificar categorias a partir de convergências temáticas, tendo em vista ressaltar aquelas que têm mais presença nas políticas de ES brasileiras. Nesse processo foi basilar a adequação temática dos documentos selecionados, bem como de declarações neles contidas, o que possibilitou conjunções ancoradas no princípio de similaridade direcionando para a atribuição nominativa da categoria. Cabe mencionar que as categorias resultantes das convergências não têm caráter excludente, o que permite que um marco se encontre ao mesmo tempo em mais de uma categoria.

Um primeiro momento de análise das políticas públicas da ES permitiu identificar categorias de arquiteturas ligadas à expansão de atores (alunos e professores), à relação Universidade, sociedade e pesquisa, ao conceito de Universidade (orientada para a profissão, orientada para a pesquisa, orientada para o desenvolvimento – solução de problemas – orientada para o empreendedorismo e orientada para a cidadania).



As sinalizações referidas levaram, num segundo momento, ao aprofundamento analítico, resultando em categorias e subcategorias expressivas de marcos regulatórios indutores da expansão e indicadores de arquiteturas acadêmicas, conforme expresso no Quadro 1.

Quadro 1

Categorias e subcategorias de marcos regulatórios da expansão da educação superior e arquiteturas acadêmicas

Categorias	Subcategorias
Expansão pela via numérica	<ul style="list-style-type: none"> • N° bolsas alunos G e PG • N° IES (públicas) • N° IES (privadas) • N° Programas Financiamento Estudantil
Expansão via alternativas (Brasil)	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos de IES (Faculdades Tecnológicas) • Tipos de IES (Institutos Superiores de Educação) • Tipos Centros Universitários • Tipo modalidade oferecimento cursos (EaD e Universidade Aberta) • Tipo de Organização Acadêmico- Curricular
Expansão via alternativas (internacionais)	<ul style="list-style-type: none"> • IES – Vínculos Redes Internacionais • Cursos – Vínculos internacionais



<p>Expansão via conhecimento (científico/formativo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expansão de Cursos de pós-graduação • Expansão de bolsas de Graduação (no país) • Expansão de bolsas PG (no exterior) • Expansão bolsas Graduação (exterior) • Expansão auxílios à pesquisa
<p>Expansão via aproximação universidade-sociedade (sócio-emancipatória)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expansão de acesso (Cotas – Federais) • Expansão de acesso (ProUni – Privadas) • Expansão de acesso (Grupos especiais)
<p>Expansão via aproximação universidade-sociedade (empreendedorismo)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento (Solução de Problemas) • Empreendedorismo
<p>Expansão via avaliação/ informação/ qualidade</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sistema de Avaliação • Credenciamento/reconhecimento • Regulação, supervisão e avaliação de cursos • Formação e Qualidade

Fonte | Elaborado pelos autores, sob a referencia analítica de marcos regulatórios de arquiteturas acadêmicas indutoras da expansão da educação superior brasileira

A categoria de expansão pela via numérica abrange subcategorias como o número de IES e sua expansão com a criação de novas universidades federais por meio do Reuni e que tem desdobramentos nas modalidades organizativas institucionais e até mesmo em modalidades de oferecimento. Tais marcos parecem atingir diretamente o crescimento institucional, de número de alunos e até o número de docentes, como é o caso das bolsas do Reuni cujos beneficiários têm atribuições docentes. Entre os indicativos, destacam-se: aumento do número de bolsas de estudo para alunos de graduação e PG; aumento de matrículas por Programas de Financiamento Estudantil; aumento de bolsas para atender ensino (Reuni) e respectivas críticas de precarização do



trabalho docente; aumento do número de IES públicas – novas universidades e IES privadas.

A *categoria de expansão pela via de ampliação de alternativas – âmbito brasileiro e internacional* – abrange as novas modalidades de organização e de oferecimento de educação Superior, abrindo, portanto, maiores possibilidades de acesso e tornando menor o risco de desistências ou de vagas não preenchidas. Entre as subcategorias, encontram-se novos tipos de IES, como Faculdades Tecnológicas, Institutos Superiores de Educação, Centros Universitários, e as modalidades de oferecimento diversificadas como a EaD e a Universidade Aberta. No âmbito internacional, a categoria tem expressão na abertura da possibilidade de as redes internacionais se instalarem no país.

A *categoria de expansão pela via de produção do conhecimento (científico e formativo)* engloba marcos que fomentam a expansão da pós-graduação, de bolsas de graduação e de pós-graduação no exterior e de auxílio à pesquisa. Um exemplo é o Observatório Capes, com caráter de educação continuada.

A *categoria seguinte é expansão via aproximação Universidade-Sociedade (sócioemancipatória)*. Envolve marcos facilitadores e orientados do acesso ao ES pelos grupos étnicos e oriundos de escolas públicas. É o caso da expansão de acesso pelo sistema de cotas – instituições federais e da expansão de acesso pelo ProUni – instituições privadas.

A *categoria de expansão via aproximação Universidade-Sociedade (orientada para o empreendedorismo)* abarca as estratégias de desenvolvimento e de solução de problemas, bem como as de empreendedorismo propriamente ditas. Estão incluídas as modalidades e os formatos que facilitam o preparo de profissionais diretamente para o mercado.

A última das categorias é a *de expansão pela via da avaliação/qualidade*. Ela se compõe de marcos ligados ao estabelecimento do sistema de avaliação (Sinaes e desdobramentos), normas e critérios para credenciamento/reconhecimento/autorização de instituições e cursos, regulação, supervisão e avaliação de cursos, bem como formação e qualidade.

A internacionalização é uma categoria transversal de expansão pela ampliação de alternativas internacionais e seus processos facilitadores e fomentadores do crescimento da educação superior. Os movimentos de internacionalização indutores de expansão são, frequentemente, vinculados a Redes Internacionais e preveem cursos realizados parcialmente no exterior. As críticas



advêm da aceitação de cursos com baixa credibilidade, e da introdução de modelos exógenos sem a devida adaptação e análise de condições locais.

A identificação de convergências temáticas nos marcos regulatórios selecionados como exemplares é expressiva da sinalização de uma linha temporal e de sua organização em categorias. Nos dois pontos mencionados, a ideia que subjaz é a de que marcos têm marcas sejam elas temporais ou temáticas. E uma dela é certamente o fato de que o movimento expansionista, a partir de meados dos anos 2000, enveredou por uma expansão qualificada pelas políticas étnicas e de cotas.

2. Expansão da educação superior no movimento indutor dos marcos regulatórios e da internacionalização

As categorias de expansão derivadas de marcos regulatórios indutores de arquiteturas acadêmicas e de expansão são aqui discutidas nos contornos da internacionalização, pelo espaço que ela ocupa na ES de hoje.

Antes de adentrar tal discussão, cabe lembrar a linha de tempo que perpassa as fases de expansão da educação superior brasileira identificadas por Morosini e Franco (2000) e por Franco e Morosini (2001), na qual destacam que a expansão acontece nas instituições, nos cursos, e no sistema como um todo. As autoras mostram que, na década de 1970, ocorreu a primeira fase, na qual se identifica a expansão das Instituições de Ensino Superior. Nesse período, se desdobra a reforma universitária de 1968, num contexto no qual as comunidades pressionavam pelo acesso à educação superior revelando-se na interiorização do ensino e na criação de cursos de pós-graduação. Ainda nessa década, teve vigência o I Plano de Pós-Graduação (1975-1979). A política educacional da ocasião influenciou diretamente o plano e reforçou o sistema universitário para formar recursos humanos qualificados, o que, na década de 1970, era considerado necessário ao desenvolvimento econômico do Brasil. (RAMOS, 2006). O movimento de internacionalização é registrado na mobilidade à qualificação no exterior de acadêmicos que buscavam o doutorado e mais raramente o mestrado.

Já na década de 1980, a fase que se identifica é a de expansão de cursos tanto de graduação como de pós-graduação. Nessa fase, o movimento de mobilidade ao exterior tende a uma diminuição, pois, com a expansão e



consolidação de programas de pós-graduação no país, atende-se a necessidade de formação de quadros de pessoal qualificado.

Na década de 1990, observa-se a fase da expansão do sistema de educação como um todo, com a diversificação de cursos e programas. Essa fase dá continuidade ao movimento de diminuição de qualificação dos acadêmicos no exterior e de qualificação desses no Brasil. É de registrar a expansão do número de programas de pós-graduação.

As autoras também vislumbram uma quarta fase, marcada pela legislação e regulações indicativas de uma nova reforma universitária, de uma nova ênfase na avaliação e no caráter de socialização da própria expansão.

No Brasil, a partir da LDB/1996 se torna mais sistemática a vinculação entre a pressão de acesso, marco regulatório e estrutura expansionista, tendo, em seu cerne, as arquiteturas acadêmicas. Estudos sinalizam a LDB/1996 como um significativo marco regulatório da expansão da educação superior brasileira, pois abre as portas para mudanças que se refletem na organização acadêmica. Assim, pode-se entender o PNE-2001, as políticas que instituem o Sistema Nacional de Avaliação (Sinaes), os movimentos de internacionalização e as políticas de cotas a partir de 2006. (FRANCO, MOROSINI, OLIVEN, DEUS, ZANETTINI-RIBEIRO, 2010).

Essa breve síntese identifica a internacionalização como um determinante transversal às categorias apresentadas. Assim, as categorias de expansão pela via numérica; expansão pela via de ampliação de alternativas – âmbito brasileiro, expansão pela produção do conhecimento; e expansão pela via da aproximação universidade-sociedade sofrem a influência da internacionalização universitária.

A categoria mais tradicional em influência da internacionalização é a expansão pela produção do conhecimento (científico e formativo). **A internacionalização da educação superior é mais ágil e mais rápida na função acadêmica de produção de conhecimento** visto que ela é decorrente de uma das funções universitárias – a pesquisa⁴, a qual tem, em seu cerne, a livre circulação do conhecimento. **A função investigativa tem uma autonomia ligada ao pesquisador e este busca relações internacionais para o desenvolvimento de sua atividade.**

A expansão da investigação na Sociedade do Conhecimento vem acompanhada do desenvolvimento de redes internacionais de pesquisa com um grande fomento pela Capes, Conselho Nacional de Desenvolvimento



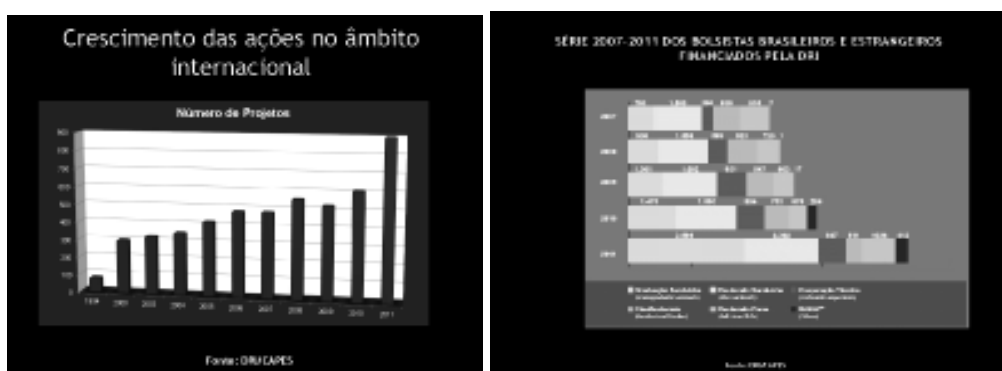
Científico e Tecnológico (CNPq), União Europeia, e outras agências internacionais. Também interferindo na expansão não tanto na perspectiva quantitativa, mas na perspectiva qualitativa cita-se o *brain gain* – atração de cérebros – o que afeta não só os pesquisadores que se evadiram, mas também atrai pesquisadores de outros países pelas potenciais condições de emprego no Brasil⁵.

As atividades de intercâmbio e cooperação internacional da Capes constituem importantes instrumentos para a ampliação da competência científico-tecnológica do país. Silva Filho (2012) relata que, no ano de 2011, as ações da Diretoria de Relações Internacionais totalizaram um investimento de mais de R\$ 290 milhões, o que significa um aumento de 73% em relação a 2010. Foram apoiados aproximadamente 900 projetos de cooperação e mais de 8.500 alunos/pesquisadores receberam bolsas para desenvolver suas atividades no exterior nas modalidades graduação sanduíche, mestrado, mestrado sanduíche, doutorado Sanduíche, doutorado pleno, estágio sênior e capacitação para profissionais da educação (Figura 1). Em 2011, foram negociados 39 novos acordos de cooperação com Alemanha, Bélgica, China, Cingapura, Colômbia, Dinamarca, Equador, Israel, Itália, Portugal e Suécia, além de quatro acordos com o Canadá, quatro com o Reino Unido, seis com a Coreia do Sul e quatorze com os Estados Unidos.

190

Figura 1

Ações no âmbito internacional e Bolsistas, Diretoria de Relações Internacionais/Capes, 2011



Fonte | Silva Filho, 2012



Para celebração em 2012, vinte novos acordos estão sendo negociados com a Bélgica, Espanha, Inglaterra, Austrália, Irlanda, Escócia, Canadá e com mais de uma dezena de universidades dos Estados Unidos.

A internacionalização também ocorre como solidariedade. A Cooperação para o Desenvolvimento financiou, em 2011, atividades acadêmicas de 1058 estrangeiros, principalmente através dos Programas de cooperação Sul-Sul, destacando-se os Programas Programa de Estudante Convênio de Pós-graduação – multilateral (PEC-PG), Programa de Formação Científica – Angola, Cabo Verde, Moçambique (PROFOR) e PRÓ-HAITI.

Em 2012, segundo a DRI/Capes, há uma previsão de implementação de mais de 10.000 novas bolsas, ação que deve totalizar o orçamento de aproximadamente R\$ 600 milhões. A evolução do investimento 2005-2011 é marcada por um aumento progressivo que tende a se refletir, numericamente, em diversas modalidades. Em 2005, era da ordem de R\$ 120 milhões e em 2011 da ordem de R\$ 320 milhões.

Um movimento voltado a mobilidade para o exterior, mas que reflete uma mão de dupla via, é o programa Ciências Sem Fronteiras,⁶ que prevê, em quatro anos, a concessão de 100.000 bolsas para estudos no exterior. Além disso, busca atrair pesquisadores do exterior que queiram se fixar no Brasil ou estabelecer parcerias com os pesquisadores brasileiros, nas áreas prioritárias definidas no Programa, bem como criar oportunidade para que pesquisadores de empresas recebam treinamento especializado no exterior.

A expansão da educação superior através da categoria de expansão numérica também sofre a influência da internacionalização. Exemplifica-se com o Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) que, entre as suas finalidades, é destacada a de orientação da expansão da oferta, a melhoria da qualidade da educação, o aumento da eficácia institucional, o aumento da efetividade acadêmica e social, o aprofundamento dos compromissos e a responsabilidade social das IES.

Em síntese, a internacionalização da educação superior vem aumentando sua influência no país e conseqüentemente no processo de expansão e nas categorias anteriormente citadas. Ainda, poder-se-ia afirmar que a internacionalização, como categoria isolada, é emergente, isso porque o modelo de internacionalização institucional predominante no país é o periférico. Esse processo se caracteriza pela presença de atividades internacionais em alguns setores



da IES. Está localizado junto às atividades de pesquisa e, nesse, caso elas ocorrem junto aos programas de pós-graduação *strito sensu*. Suas estratégias têm como marca a cooperação internacional por meio do intercâmbio de alunos e professores e de convênios. (MOROSINI, 2006).

Reflexões conclusivas

O presente trabalho teve como objetivo identificar categorias de marcos regulatórios da expansão da educação superior brasileira pós-LDB/1996, que trazem consigo a marca da organização institucional e acadêmica desse nível de ensino (formatos e modalidades) e suas aproximações com a internacionalização como tendência da ES contemporânea.

A busca de respostas para a questão que impulsionou o trabalho trouxe consigo reflexões e lições ligadas ao processo investigativo e aos seus resultados.

Um ponto, mais geral, mas não menos gerador de novos questionamentos, é o de que os marcos regulatórios, assim como as arquiteturas acadêmicas, ampliaram o seu sentido de regulação e, hoje, a tendência é a de que eles sinalizam um entendimento do sentido que atribuem para a qualidade e os respectivos indicadores, bem como a configuração dos processos avaliativos que trazem consigo. Com isso, se quer dizer que os marcos regulatórios transcendem o controle e adentram processos de aferição de qualidade, nos quais predominam configurações de uma gestão democrática. É expressiva, nos marcos, a força indutora da organização participativa que eles indicam, ancorada em trocas intergrupais e interinstitucionais, nos quais a minoria pode se tornar a maioria, numa nítida inversão de papéis característicos da estruturação democrática.

Não surpreende que as regulamentações caminhem junto com a expansão. A regulação, no entanto, vai além da regulamentação, pois as suas diretrizes, como antes foi colocado, têm presente dois elementos basilares que fazem diferença efetiva: a referência em padrões estabelecidos e os apontamentos para a aferição dos próprios padrões de referência. Enquanto os primeiros são, muitas vezes, de origem nebulosa quando não distantes da realidade circundante, os últimos, sim, implicam mudança processual e permitem antever também práticas participativas.



Nas colocações acima, fica claro o caráter estratégico da regulamentação e da regulação. Já não fica tão claro, exige esforço reflexivo, entender que o movimento do patamar da norma, antes mencionado, em direção ao esclarecimento da norma-referenciada em padrões é também um movimento estratégico e processual que vai além de pressões mediatas, sejam elas de ordem transnacional, nacional, ou até mesmo de metarregulação, como antes foi dito. As escolhas têm subjacente forças indutoras pessoais e /ou de microrregulação local, sendo pois estratégicas.

Retomando os resultados específicos, as arquiteturas acadêmicas englobam as organizações institucionais e as acadêmicas, estando incluídos os distintos tipos de Instituições de Ensino Superior que estruturam os censos de educação superior brasileira, na última década. O modo de possibilidades de oferecimento da educação – presencial/virtual e de perfis formativos (cursos sequenciais, cursos tecnológicos) – é também parte integrante das arquiteturas acadêmicas da ES brasileira.

A análise mostrou as seguintes categorias de expansão da ES brasileira: categoria de expansão pela via numérica; categoria de expansão pela via de ampliação de alternativas – âmbito brasileiro; categoria de expansão pela produção do conhecimento (Científico e Formativo); categoria de expansão estratégias de aproximação Universidade-Sociedade orientada para a emancipação e para o empreendedorismo, aqui incluídos o desenvolvimento e a solução de problemas; e a categoria de expansão pela via da avaliação.

Um ponto a chamar a atenção é o de que os marcos regulatórios se expressam como re-definidores de modelos. Isso fica mais evidente no Brasil a partir da LDB/1996, quando se torna mais sistemática a vinculação entre a pressão de acesso, marcos regulatórios e estrutura expansionista, tendo, em seu cerne, as arquiteturas acadêmicas. Um segundo ponto a chamar atenção é o de que, mesmo sem o uso denominativo, distintas arquiteturas foram sendo desenvolvidas ao longo da trajetória da ES. No afã de atender ao preciosismo teórico e político que as expressões carregam consigo, não se pode esquecer que o uso de um termo fora do seu contexto muda o seu sentido e pode interferir na prática para a qual se dirige. Assim, entender as forças indutoras que subjazem aos marcos regulatórios da educação superior brasileira e suas prováveis marcas, bem como, seus sentidos e possibilidades de práticas, pode significar possibilidades de redirecioná-los. Isso é estratégico.



Finalmente, pode-se afirmar que a tendência de internacionalização da ES brasileira vem aumentando sua influência no Brasil, encaminhando para novas alternativas organizacionais. A internacionalização é uma categoria transversal na expansão, que tem presença em todas as categorias identificadas. Ela se manifesta na emergência de novas possibilidades de organização acadêmica e institucional, imprimindo uma marca que, mesmo questionável em diversos de seus princípios, abre possibilidades de diálogo com outras realidades. É a face estratégica dos marcos regulatórios vinculados às arquiteturas acadêmicas enquanto movimento indutor da expansão da educação superior brasileira.

Notas

- 1 A Declaração de Sorbonne, de 25 de maio de 1998, foi assinada no 800.º aniversário da Universidade de Paris, pelos ministros responsáveis pelo ensino superior da Alemanha, França, Itália e Reino Unido. A Declaração de Bolonha, assinada em 19 de junho de 1999, por representantes de 30 países europeus, ressaltou a importância do desenvolvimento do saber para a humanidade e preconizou o Espaço Europeu do Ensino Superior (EEES).
- 2 O formato organizativo de Educação Básica encontrou ressonância no nível superior devido aos desdobramentos formativos para docentes que nela atuam. Ao abranger a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que poderiam ser administrados pela União, estado e município, tal formato reforçou, em primeiro lugar a aspiração, no horizonte, pela ampliação da obrigatoriedade e em segundo lugar a diversidade da administração de oferecimento. É pertinente lembrar que a Educação Infantil, até a idade máxima de cinco anos, tem a garantia do dever do Estado, o Ensino Fundamental é firmado na duração mínima de 9 anos, obrigatório e gratuito e o Ensino Médio permanece com a duração mínima de três anos. A LBD também prevê a Educação de Jovens e Adultos, gratuita, para aqueles com mais de 15 anos no Ensino Fundamental e com mais de 18 anos no ensino médio. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – admite a matrícula no Ensino Fundamental de nove anos, a iniciar-se aos seis anos de idade. O Plano Nacional de Educação/PNE de 2001, torna o Ensino Fundamental de nove anos meta progressiva da educação nacional. A Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 – amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de crianças de seis anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010.
- 3 Documento criado por GT Interministerial composto por membros da Casa Civil, da Secretaria-Geral da Presidência da República (SGPR) e dos Ministérios da Ciência e da Tecnologia (MCT), do Planejamento, Orçamento e Gestão (MP), da Fazenda e da Educação (MEC).
- 4 Já a função ensino, principalmente o de graduação, é controlada pelo Estado e, no caso brasileiro, fortemente, desde o processo de autorização e reconhecimento de uma faculdade ou IES, credenciamento de cursos superiores, adequação as diretrizes curriculares dos cursos, implantação e execução do processo de avaliação institucional e o reconhecimento de títulos e diplomas realizados no exterior. O formalismo e a dependência ‘as políticas estatais dificultam a autonomia da função ensino no contexto da internacionalização da educação superior. Com o crescimento dos blocos econômicos a internacionalização da função ensino vem sendo estudada e estratégias estão sendo propostas, tanto na União Europeia como na América Latina.



- 5 Muitos dos acadêmicos que migraram se mantêm em contato com seus colegas do país de origem através de relações científicas e/ou sociais e podem retornar a seus países de origem como professores visitantes, pesquisadores e consultores. Ainda outros acadêmicos retornam quando a situação política em seu país de origem lhes permite maior liberdade acadêmica. As relações entre os talentos emigrados e o país de origem vêm sendo muito facilitadas pelo desenvolvimento da internet. Da mesma forma a fixação de talentos nos países geralmente industrializados é dependente da política imigratória, de seus benefícios ou dos entraves propostos à fixação.
- 6 Ciência sem Fronteiras é um programa que busca promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa é fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. As áreas de fomento são: Engenharias e demais áreas tecnológicas; Ciências Exatas e da Terra; Biologia, Ciências Biomédicas e da Saúde; Computação e Tecnologias da Informação; Tecnologia Aeroespacial; Fármacos; Produção Agrícola Sustentável; Petróleo, Gás e Carvão Mineral; Energias Renováveis; Tecnologia Mineral; Biotecnologia; Nanotecnologia e Novos Materiais; Tecnologias de Prevenção e Mitigação de Desastres Naturais; Biodiversidade e Bioprospecção; Ciências do Mar; Indústria Criativa (voltada a produtos e processos para desenvolvimento tecnológico e inovação); Novas Tecnologias de Engenharia Construtiva; Formação de Tecnólogos.

Referências

195

BARROSO, João. **A regulação das políticas públicas de educação** – espaços, dinâmicas e actores. Lisboa: Educa, 2006.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – LDB. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 mar. 2012.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Poder Executivo, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Seção 1, p. 1. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/legbras/>>. Acesso em: 17 abr. 2012.

_____. Decreto s/n de 20 de outubro de 2003. Institui o Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual e apresentar plano de ação visando a reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 out. 2003. Seção 1, p. 3. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/DNN/2003/Dnn9998.htm>. Acesso em: 24 abr. 2012.



_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Poder Executivo, Brasília, DF, 15 abr. 2004. Seção 1, p. 3. n. 72. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm>. Acesso em: 24 abr. 2012.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). **Diário Oficial da União [da República Federativa do Brasil]**, Poder Executivo, Brasília, DF, 25 maio 2007. Seção 1, p. 7. n. 79. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 20 mar. 2012.

DECLARAÇÃO DE SORBONNE. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/F9136466-2163-4BE3-AF08->>. Acesso em: 23 maio 2012.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. Educação Superior e Modernidade: o pensamento veiculado na revista Educação Brasileira. In: PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda de (Org.). **Educação superior**: avaliação da produção científica. Belo Horizonte: Imprensa Universitária, 2000.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. Pós-graduação brasileira e políticas de diversificação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001. Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2001. 1 CD-ROM.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa; OLIVEN, Arabela Campos; DEUS, Maria Alba Pereira; ZANETTINI-RIBEIRO, Cristina. Expansão da educação superior e arquiteturas acadêmicas: tensões e desafios. **Série Estudos**, Campo Grande. v. 30, p. 117-139, jul./dez. 2010.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. Da “Universidade Técnica” à Universidade Inovadora. In: MOROSINI, Marília Costa **Universidade no Brasil**: concepções e modelos. 2. ed. rev. Brasília: INEP, 2011. Disponível em: <[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B7E0103BC-2E4A-4D94-AD06-AA80565692FF%7D_LIVRO%20UNIVERSIDADES%20COMPLETO](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B7E0103BC-2E4A-4D94-AD06-AA80565692FF%7D_LIVRO%20UNIVERSIDADES%20COMPLETO.pdf) .pdf>. Acesso em: 05 mar. 2012.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI, Marília Costa. Cenários da educação superior e qualidade na gestão: desafios para a universidade. In: ISAIA, Silvia Maria de Aguiar (Org.). **Qualidade na educação superior**: a universidade como lugar de formação. Porto Alegre: Edipucrs, 2011. (2011a). Disponível em: <<http://www3.pucrs.br/portal/page/portal/edipucrs/Capa/PubEletrSeries>> Acesso em: 03 mar. 2012



LUCE, Maria Beatriz. Políticas de educação superior (verbetes). In MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Enciclopédia de pedagogia universitária** – glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006 (v. 2). Disponível em: < <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4096>>. Acesso em: 1º abr. 2012.

MOROSINI, Marília Costa. **Enciclopédia de pedagogia universitária** – glossário. Brasília: INEP/MEC, 2006. (v. 2). Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 15 fev. 2012.

PALOCCI Filho, Antônio. (Coord). **Uma escola do tamanho do Brasil**. Programa de Governo 2002 Coligação Lula presidente, 2002. 24p. Resoluções de Encontros e Congressos e Programas de Governo – Partido dos Trabalhadores. Disponível em: <www.fpabramo.org.br/uploads/umaescoladotamanhodobrasil.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2012.

RAMOS, Maria da Graça. Planos Nacionais de Pós-Graduação. (verbetes) In: MOROSINI, Marília. Costa (Org.). **Enciclopédia universitária** – Glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (v. 2). Disponível em: < <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4096>>. Acesso em: 01 mar. 2012.

RISTOFF, Dilvo; GIOLO, Jaime. **Censo da educação superior brasileira**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

SILVA, Maria das Graças Martins. Políticas públicas de educação superior: expansão da educação superior. (verbetes) In: MOROSINI, Marília Costa (Org.). **Enciclopédia Universitária** – glossário. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. p. 194. (v. 2). Disponível em: < <http://www.publicacoes.inep.gov.br/detalhes.asp?pub=4096>>. Acesso em: 01 abr. 2012.

SILVA FILHO, Márcio de Castro. A Diretoria de relações internacionais da Capes (palestra). In: Encontro de Coordenadores de Programas de Pós Graduação. **Diretoria de relações internacionais**. (palestra). Brasília: CAPES, março de 2012.

TRINDADE, Hélgio. As metáforas da crise: da “universidade em ruínas” às “universidades na penumbra” na América Latina. In: GENTILI, Pablo (Org.) **Universidades na penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária**. São Paulo: Cortez, 2001.

Profa. Dra. Maria Estela Dal Pai Franco
Universidade Federal do Rio Grande do Sul | Porto Alegre
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Pesquisa sobre Universidades Inovação e Pesquisa
Rede Sul Brasileira Investigadores da Educação Superior | Universitas
Grupo de Estudo sobre Universidade
E-mail | medpf@orion.ufrgs.br

Profa. Dra. Marília Costa Morosini
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul | Porto Alegre
Programa de Pós-Graduação em Educação
Grupo de Pesquisa | Rede Sul Brasileira Investigadores da Educação
Superior | Universitas
E-mail | marilia.morosini@pucls.br

Recebido 09 abr. 2012
Aceito 25 jul. 2012