

AVALIAÇÃO E CREDENCIAMENTO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

LUCE, Maria-Beatriz¹
MOROSINI, Marília Costa²

Introdução

Este texto foi elaborado com o objetivo de apresentar uma visão geral sobre a problemática da Educação Superior no Brasil e, especificamente, sobre a situação e perspectivas das políticas de avaliação e credenciamento de suas instituições e programas ou cursos. Incorpora e atualiza texto de discussão elaborado anteriormente (LUCE & MOROSINI, 2002) para o projeto ALFA-ACRO: “*Acreditación y Reconocimientos Oficiales entre universidades de Mercosur y la UE*”, razão pela qual tem caráter eminentemente descritivo e comporta, em distintos segmentos, diferenças de nível e método de análise.

Tomando como base o esquema analítico adotado neste projeto, apresenta-se uma descrição relativamente minuciosa da problemática mais ampla da Educação Superior no Brasil, para evidenciar a importância de se considerar, neste caso, as implicações da dimensão territorial continental, do retardado desenvolvimento educacional e das desigualdades sociais manifestas no ainda limitado acesso à escola e à universidade; como também a fragmentação estrutural do sistema educacional, dada pela atual organização da República Federativa do Brasil, que se impõe a estigmáticos traços culturais de formalismo, paternalismo e clientelismo político nas relações institucionais e Estado-Sociedade. É neste contexto que vem operar as forças ideológicas e de financiamento consignadas nos movimentos de globalização e integração regional e de internacionalização da Educação Superior, em que despontam as políticas de avaliação e credenciamento (*acreditación/accreditation*), com transparência de processos e resultados e de harmonização de critérios, para garantia de qualidade das instituições e programas/cursos. Como tem o Brasil reagido? Em que consistiu a reforma da Educação Superior nos anos 90? E quais questões desafiam o novo governo e as instituições de Educação Superior nesta matéria?

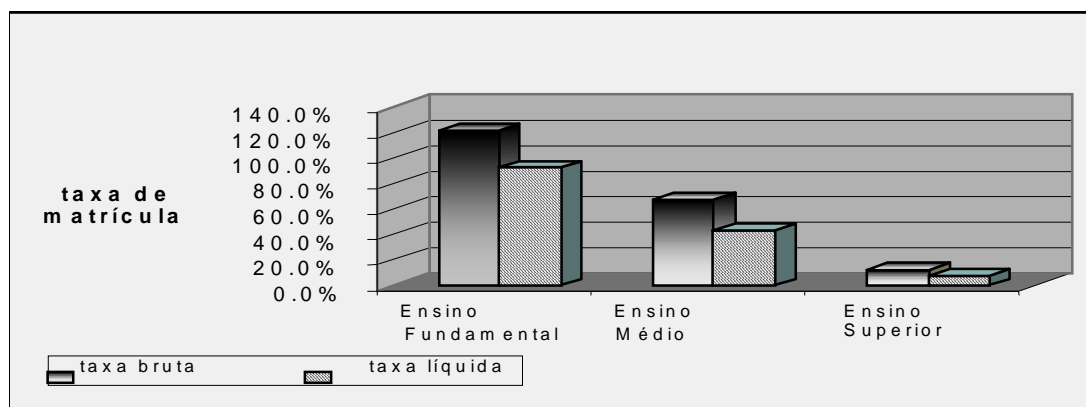
¹ Professora Titular de Política e Administração da Educação na UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. E-mail: lucemb@orion.ufrgs.br . Com a contribuição de Silvia Leite de Almeida e Tattiana Tessye Freitas da Silva (estudantes do Doutorado em Educação) e de Patricia Souza Marchand (PIBIC/CNPq-UFRGS) e Vanessa Lara Flores (estudante de graduação), do Núcleo de Estudos de Política e Gestão da Educação/PPGEdu/UFRGS <http://www.ufrgs.br/faced/pesquisa/polgested> .

² Professora da ULBRA - Universidade Luterana do Brasil, Brasil. Bolsista de produtividade em pesquisa do CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, nível 1C. E-mail: morosini@via-rs.net .

1. A Educação Superior em contexto

O Brasil é um grande e rico país, com território contínuo apenas menor que Rússia, Canadá e China; população de 175 milhões de habitantes; a 10ª economia do mundo, com Produto Interno Bruto *per capita* de US\$ 2.590. Mas... é também uma das nações mais excludentes e desiguais: há 22,6 milhões de pessoas abaixo da linha de indigência (14,6% da população) e 53,11 milhões abaixo da linha de pobreza (33,6%); o coeficiente de Gini é 0,596; 12,4% da população de 15 anos e mais é analfabeta; a taxa líquida de escolarização no Ensino Médio é apenas de 33,3%; e na Educação Superior de 11,7%³. O Gráfico 1, a seguir, ilustra as dificuldades de acesso ao ensino enfrentadas atualmente pelos brasileiros. São efeitos de uma história colonial que se alongou até a proclamação de uma não-revolucionária República (1889) – tardia para os padrões latino-americanos; dois recentes períodos de ditadura (1930-45 e 1964-84); estruturas oligárquicas constituindo governos centralizadores que promoveram o endividamento interno e externo do país, com práticas de gestão formalistas e clientelistas; assim como um lento processo de democratização política e social, que inaugura nova etapa com a administração do governo popular em 2002.

Gráfico 1
População brasileira estudando (2000)



Nesta situação, têm sido impostas políticas de ajuste fiscal, com forte impacto sobre as contas públicas e demandas por reformas estruturais do setor público; bem como com novos padrões de relação entre os agentes econômicos, com severos limites para os investimentos nos setores de Educação, Ciência & Tecnologia e Saúde. Consoante, a par do incentivo à iniciativa privada, nos segmentos educacionais onde isto é viável, tomaram espaço discursos sobre a necessidade de mais eficiência, transparência e retorno social dos recursos públicos, que geram reformas nos modelos de financiamento e gestão da educação, notadamente direcionados à distribuição de meios por fórmulas, com descentralização de ações para as unidades federativas e para as instituições universitárias e escolares públicas; e também com a responsabilização da sociedade pela gestão e provimento destas últimas.

³ Fontes destes dados: www.ibge.gov.br; www.ipea.gov.br; www.inep.gov.br.

A Tabela 1, a seguir, retrata a limitação vigente na oferta de ensino público e gratuito, nos diversos níveis educacionais; destaca-se a limitada responsabilidade estatal na matrícula de Educação Superior, que fica limitada a 30,89% do total neste nível.

Tabela 1

Distribuição da matrícula por nível de ensino e participação da rede pública: Brasil, 2002.

Nível de Ensino	Matrícula Total	Rede Pública	% Rede Pública
Educação Infantil	6.130.358	4.423.201	72,15
Ens. Fund. 1ª a 4ª	19380387	17689243	91,27
Ens. Fund. 5ª a 8ª	15769975	14226342	90,21
Ensino Médio	8710584	7587684	87,11
Ensino Superior	3.479.913	1.051.655	30,22
Total	53.471.217	44.978.125	84,12

Fonte: INEP, 2003.

1.1 - A organização do Estado brasileiro e a estrutura do sistema educacional

O sistema de educação escolar brasileiro, reorganizado pela Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, é composto por dois níveis: a Educação Básica e a Educação Superior. A Educação Básica divide-se em três etapas: Educação Infantil, de 0 a 6 anos; Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito, com duração mínima de 8 anos; e Ensino Médio, com duração de 3 ou 4 anos. A Educação Básica é mormente uma responsabilidade compartilhada por estados e municípios, cabendo à União apenas assistência técnica e financeira suplementar e redistributiva. Há, porém, diretrizes curriculares nacionais para esta etapa de educação, inclusive detalhadas segundo modalidades como Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Indígena, bem como para temas curriculares transversais.

Já a Educação Superior é bastante mais regulada e atendida pela União – que autoriza e credencia instituições criadas e mantidas pelo Poder Público Federal e pela iniciativa privada; autoriza, credencia ou reconhece cursos de graduação e pós-graduação federais e privados. Instituições e cursos de Educação Superior criados e mantidos pelos estados e municípios são avaliados e credenciados pelos órgãos dos sistemas estaduais de ensino, ou pelos órgãos federais quando buscam reconhecimento nacional, em geral com vistas a algum financiamento ou a mais ampla validade dos diplomas. A Educação Superior abrange cursos ou programas de graduação e de pós-graduação, assim como os cursos tecnológicos, de extensão e seqüenciais – estes últimos uma novidade introduzida pela LDB (1996), visam aproveitar a oferta curricular de graduação para certificados mais rápidos, econômicos e, por isso mesmo, limitados. No Brasil, a habilitação profissional inicial é exclusivamente vinculada a cursos de graduação, sendo oferecidos diplomas como os de Bacharel – nos diversos campos das ciências, artes e humanidades, e de Licenciado – que corresponde à formação e certificação para o ensino na Educação Básica e na Educação Profissional, ou diplomas de formação e certificação profissional, como de Médico, Administrador, Engenheiro, Enfermeiro, Fisioterapeuta, e para várias outras mais novas profissões. A pós-graduação pode ser de *lato sensu* – conduzindo apenas a certificados de Aperfeiçoamento ou Especialização - e de *stricto sensu* – conduzindo aos diplomas de Mestre e Doutor nos diversos campos disciplinares, além de Mestrado

Profissionalizante, oferecido em algumas áreas profissionais, porém sem habilitação para exercício profissional, posto que esta é privativa dos diplomados na etapa de graduação.

1.2- O sistema de Educação Superior no Brasil

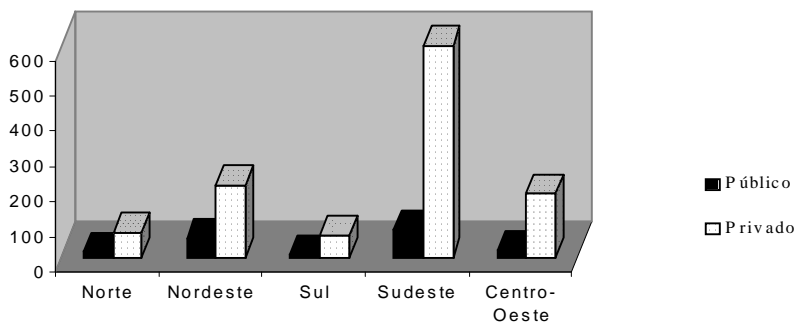
Em que pese a proeminente limitação da Educação Superior, em termos de oferta de vagas, diversidade de cursos, localização das instituições, apoio financeiro aos alunos e financiamento global das instituições públicas e privadas, o sistema brasileiro é o maior da América Latina, com 1.391 Instituições de Educação Superior – IES, das quais 1 208 são privadas. Quanto ao tipo de instituição, são identificadas 156 universidades, 50 centros universitários, 90 faculdades integradas e 865 faculdades, escolas e institutos. Ao todos estas organizações oferecem 12 155 cursos de graduação, com uma matrícula de 3.030.754 alunos, sendo 2.091.529 em instituições privadas. Isto evidencia o mais elevado grau de privatização na América Latina e um dos mais elevados do mundo.

A taxa de sucesso da graduação – razão entre o número de alunos que ingressam e o número dos que concluem um determinado nível, é de apenas 37,3 %, obtendo-se cerca de 350.000 concluintes/ano. Na década de 90, o processo de interiorização foi acentuado tendo o crescimento de matrículas nas capitais dos estados alcançado o nível de 31,7%, enquanto que no interior foi de 44,5%. O turno diurno é o predominante nas instituições públicas, federais e estaduais, enquanto que nas públicas municipais (75,6%) e nas particulares (62,2%) é o noturno.

Outra observação importante é quanto à diversidade regional do sistema de Educação Superior, pois nas regiões Sudeste e Sul concentram-se as matrículas, as instituições municipais e privadas (Gráfico 2), assim como as universidades com mais tradição de pesquisa e pós-graduação. Ressalvando-se que esta distribuição corresponde à concentração demográfica, de industrialização e de renda no país, fica o desafio de expansão do acesso e da qualidade com mais equidade regional.

Gráfico 2

Distribuição regional das IES públicas e privadas: Brasil, 2002



Fonte: INEP, 2003.

A pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) ocupa um lugar de destaque no sistema de educação superior brasileiro e latino-americano. Implantada na década de 1970, no bojo dos planos de desenvolvimento econômico-social da ditadura militar, que conferiu à formação das elites e à capacitação tecnológica função importante no seu projeto modernizante, com vistas à soberania nacional, tem sido objeto de planos específicos de expansão e qualificação - os PNPGs. A pós-graduação *stricto sensu*, em 2001, compreende 1 538 programas - 632 com cursos de mestrado, 814 com mestrado e doutorado e 31 exclusivamente com doutorado, pertencentes a 128 diferentes universidades e instituições. Esses programas abrangem 59.945 alunos de mestrado e 32.712 de doutorado. Recentemente, foram normatizadas novas modalidades de cursos de mestrado: o Mestrado Profissionalizante, que em 2002 compreendia 1.903 discentes, distribuídos em IES federais (60 %), particulares (34%) e estaduais(19%); e um outro tipo de mestrado; e o Mestrado Interinstitucional, oferecido por instituições consolidadas de melhor qualidade, parcialmente fora de sede, com o objetivo de formação do corpo docente de instituições de Educação Superior de regiões com dificuldades para atrair jovens titulados, havendo 223 destes cursos, em 2002. Os programas de pós-graduação *stricto sensu* contam, neste mesmo ano, com 30.408 docentes, exigida para tal a titulação de doutorado e produtividade em pesquisa.

A pós-graduação está normatizada desde 1965, entretanto os cursos de pós-graduação de *lato sensu* não têm ainda bem definido seu caráter e padrão de qualidade: atendem à função de educação continuada profissional, de atualização de conhecimentos e habilidades; não são pré-requisito mas podem consistir em patamar preparatório para o mestrado; têm também se convertido em espaço/tempo de espera para graduados que ainda não conseguiram bom acesso ao mercado de trabalho. Conferindo certificados de Especialização ou Aperfeiçoamento, estes cursos apresentam, hoje, alta demanda e representam significativa alternativa de renda para a maior parte das instituições de Educação Superior, públicas e privadas. A propósito, salienta-se que os cursos de pós-graduação *lato sensu* e os cursos de extensão são os únicos em que é permitida a cobrança de taxas dos alunos de instituições públicas, posto que estudos de graduação, mestrado e doutorado são nestas gratuitos. Enquanto os programas de pós-graduação *stricto sensu* são altamente controlados pelo governo, via sistema de avaliação institucional e credenciamento, os de *lato sensu* apresentam alta flexibilidade gestão e de estrutura acadêmica, não sendo objeto, até o presente, de um sistema oficial ou associativo de avaliação e credenciamento.

1.3- Breve história da Educação Superior no Brasil

O quadro acima apresentado, referente à dimensão e configuração do sistema educacional, não pode ser compreendido sem uma retrospectiva histórica. A Educação Superior brasileira é de origem recente, quando comparada com a européia, a americana do norte e mesmo com a latino-americana. Os primeiros cursos superiores foram estabelecidos com a transferência da Corte portuguesa para a Colônia, em 1808: em Salvador da Bahia, um curso de partos; Faculdade de Direito em Recife e em São Paulo; a seguir Faculdade de Medicina no Rio de Janeiro e em Salvador. Na data da Proclamação da República, em 1889, o país contava com cerca de 2 mil estudantes de nível superior congregados em cursos de direito, medicina e engenharia, baseados em modelo napoleônico de escolas profissionais isoladas (não universitárias), nas principais capitais do país.

A Educação Superior brasileira é marcada pela formalização com prescrição de normas, que é evidenciada pelas relações de controle do Estado sobre centralizados processos de autorização e credenciamento de instituições e cursos, e também sobre a regulação interna das

instituições. Destacam-se, neste sentido, quatro grandes reformas da Educação Superior até a 1ª República, em 1930; e mais cinco outras leis e movimentos reformistas até o presente.

A partir de 1931, com o *Estatuto das Universidades Brasileiras*, o modelo de Educação Superior por cursos isolados e profissionalizantes é desafiado, com a criação de universidades por meio da junção de escolas superiores - predominantemente as de Direito, Engenharia e Medicina, em muitos casos com a criação ou agregação de uma Faculdade de Educação ou de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Assim, a partir de 1934 surgem as mais importantes universidades brasileiras, como a USP – Universidade de São Paulo, a URS - a Universidade do Rio Grande do Sul, a UPR - Universidade do Paraná, que vieram se somar à já existente Universidade do Brasil, mais tarde federalizada como Universidade Federal do Rio de Janeiro. Na década de 1950, ocorre a federalização de muitas universidades estaduais, com exceção da USP que permanece estadual. Em 1961, a UnB – Universidade de Brasília, concretiza o projeto de universidade como instituição de pesquisa e centro cultural, concebido por Darcy Ribeiro. A partir da Reforma Universitária de 1968, a indissociabilidade de ensino, pesquisa e extensão, a estrutura departamental, o desenvolvimento da pós-graduação, a matrícula por disciplinas e a gestão de racionalidade eficientista tornam-se modelares, embora não predominantes nas instituições de Educação Superior⁴. Posterior ao período de abertura política, inúmeras tentativas de democratização e transformação da universidade são identificadas e eclodem na Constituição Federal democrática de 1988.

Neste transcorrer histórico, a Educação Superior brasileira altera-se de elite – comunidade pequena, discentes na faixa dos 18 aos 24 anos, em um número reduzido de cursos profissionalizantes, localizados nas capitais - para uma universidade de massa, mas ainda sem ampla cobertura. Este processo de modernização apresenta fases e aspectos de certo modo sobrepostos. Uma primeira fase (1950–1990), com a expansão do número e tamanho das instituições, a privatização do setor, a interiorização de novas instituições e a diversificação da comunidade acadêmica e de cursos, inclusive com a legitimação de cursos noturnos e em períodos especiais, como os cursos de férias para docente da Educação Básica. Também surgem nesta fase as instituições *multicampi* e comunitárias, como forma peculiar de processo de aglutinação. A década de 90, revela acentuada expansão das chamadas novas universidades, do setor privado com marcante vocação empresarial.

A Educação Superior, desde a sua implantação no Brasil, caracteriza-se por uma estreita regulação pelo governo central, que intervém pelas funções de supervisão, fomento ou sanções e punições, para comandar o crescimento e a configuração institucional e programática do sistema, seja por iniciativa ou complacência. Atuam neste âmbito notoriamente dois ministérios – o de Educação, regulador das questões de ensino e de capacitação de professores, e o de Ciência e Tecnologia, pelo fomento à pesquisa.

Seguindo tendências e pressões internacionais, em grande parte orientadas pelo Banco Mundial, na última década, no Brasil, a política de Educação Superior tem apresentado significativas transformações. A nova Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (1996) e medidas complementares produzidas durante os oito anos de governo social-democrata as consubstanciaram, alterando significativamente a relação Estado-Universidade e

⁴ Este é período caracterizado por inúmeros atos formais e reformistas: Proposta da UEE – União dos Estudantes; LDB – Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961); Plano Atcon, Acordos MEC-USAID e Relatório Meira Mattos. Com o regime militar, em 1964, vence a reforma de conteúdo técnico em vez de político (luta pela gestão democrática e mais vagas nas universidades). Na década de 1980 podem ser identificados movimentos de reforma da reforma como a Política para o Ensino Superior, o Relatório Geres e os relatórios dos Reitores – CRUB, das Associações de Docentes e de Técnicos Administrativos, etc.

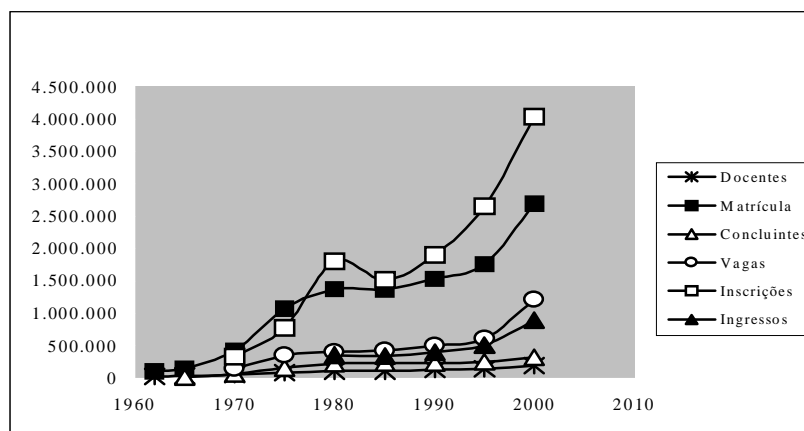
promovendo a passagem de um Estado Benevolente para um Estado Avaliador (Morosini & Nosiglia, 1998). A Educação Superior, tendo como princípio a *flexibilização*, abre-se à diferenciação institucional e programática, à qualidade definida por avaliação externa de resultados discentes, à redução do papel do Estado no seu financiamento e orientação e à expansão via lucratividade e acumulação patrimonial privada (LUCE, 2001).

1.4 - Expansão e privatização

Embora a acentuada expansão verificada nas últimas décadas, a capacidade do sistema de Educação Superior do país é ainda insuficiente para as exigências democráticas e do mercado de trabalho. O Plano Nacional de Educação (2002) prevê aumento de 30% de escolarização no nível Superior para a população na faixa dos 18 aos 24 anos. Para 2004, o Ministério da Educação estima cerca de 3 milhões de estudantes de graduação. Todavia, esta expansão vem sendo feita basicamente pelo setor privado – de 1994 a 2001 o crescimento foi de 115,4%. A Educação Superior privada tem hoje 7.754 cursos de graduação, com 1,5 milhão de estudantes; apenas em 1999 o Conselho Nacional de Educação – CNE autorizou a abertura de 517 novos cursos.

O Gráfico 3 ilustra a evolução dos principais indicadores da Educação Superior no Brasil. Destacam-se as diferenças entre o número de inscritos no vestibular para os cursos de graduação e o número de vagas, assim como destas com o número de ingressos, que fica aquém do número de vagas, devido à sua distribuição no território nacional e em cursos menos interessantes para os candidatos. Outro elemento importante é a diferença entre o número de vagas e ingressos e o número de concluintes, que indica não apenas a expansão do sistema mas também a elevada evasão de alunos.

Gráfico 3
Evolução das estatísticas do ensino superior: Brasil, 1962 – 2000



Fonte: INEP, 2003.

Também a Tabela 2 oferece mais detalhes sobre a dimensão e a configuração do sistema educacional terciário, com destaque para o ensino de graduação.

A contínua expansão de instituições privadas é decorrente de uma política de *redução do papel do Estado*, manifesta especialmente nos limites ao financiamento da Educação Superior pública e nos baixos níveis de exigência para autorização e credenciamento de

instituições e cursos de iniciativa privada. Apesar de relativo crescimento nas matrículas de instituições municipais e estaduais, são as universidades federais as responsáveis pela massa de matrículas do setor público brasileiro, com exceção do estado de São Paulo. Em que pese esta expansão, ela é crescentemente insuficiente para atender os egressos do Ensino Médio, que é a etapa da Educação em mais forte expansão.

Outro fator que impulsiona a expansão da Educação Superior, permitindo e incentivando mega-instituições, é o Decreto que autoriza a criação de cursos de graduação fora da sede universitária. Com isto, há universidades e centros universitários cursos em diferentes regiões e estados, ou seja com diversos *campi* no território nacional, por meio de estratégias que se assemelham a filiais e franquias comerciais. Ao estabelecerem concorrência, pelo preço ou tipo de titulação a ser oferecidas, muitas destas instituições têm atuado predatoriamente em relação a outras instituições de raízes locais, que por padrões de qualidade, acautelam-se em termos de preços e qualidade.

Tabela 2
Matrículas em Cursos de Graduação, por tipo de instituição e regiões – 2002

	Total Geral	Universidades	%	Não Universidades	%
Brasil	3.479.913	2.150.659	61,80	1.329.254	38,20
Norte	190.111	127.365	67,00	62.746	33,00
Nordeste	542.409	345.991	63,79	177.680	32,76
Sudeste	1.746.277	734.969	42,09	765.120	43,81
Sul	677.655	168.857	24,92	252.203	37,22
Sudeste	323.461	213.196	65,91	134.197	41,49

Fonte: INEP, 2003.

Salientando que entre 1994 e 2000 o percentual de crescimento de matrículas de graduação foi de 144%, encontra-se também que o setor privado, em 2000, deixa de preencher cerca de 31% das vagas oferecidas. Tais dados estariam indicando “[...] que a sociedade não está conseguindo pagar as mensalidades nas instituições privadas? (AMARAL, 2002. p.74) ou limitações na competência de planejamento e gestão das instituições e dos sistemas de ensino?”

Tabela 3
Concluintes em cursos de graduação presenciais, por tipo de instituição - 2002

	Total Geral	Universidade		Não Universidades	
	Total	Total	%	Total	%
Brasil	466.260	304.281	65,26	323.958	69,48
Pública	151.101	130.868	43,01	20.233	6,25
Federal	71.285	68.001	51,96	3.284	16,23
Estadual	63.917	58.082	44,38	5.835	28,84
Municipal	15.899	4.785	3,66	11.114	54,93
Privada	315.159	173.413	56,99	141.746	43,75
Particular	171.241	69.563	40,11	10.445	7,37
Comun/Confes/Filant	143.918	103.850	59,89	40.068	28,27

Fonte: INEP, 2003.

Segundo o INEP (2001), vem ocorrendo também um aumento na taxa de conclusão dos cursos de graduação. Em 1999, a quantidade de estudantes que terminaram a Educação Superior foi 8% maior que a registrada no ano anterior. Em relação a 1995, o número de concluintes aumentou 28%, passando de 254 mil para 325 mil alunos. Nesse período, 1,4 milhão de alunos se formaram. De 1990 a 94, o crescimento fora de 7%. Todavia, o maior índice de concluintes é das instituições federais, com 59 mil graduados em 1999, representando aumento de 12% em relação ao ano anterior; enquanto nas universidades e instituições estaduais e privadas, a conclusão subiu 7% e 9%, respectivamente.

1.5 - Diversificação institucional e programática

A expansão pode ser vista também, pelo crescimento no número de instituições: em 1980, no Brasil, havia 882 universidades, faculdades, institutos e escolas superiores; em 2001, 1391.

Tabela 4
Instituições de educação superior por tipo de instituição, dependência administrativa e região: Brasil, 2002

	Total Geral		Universidades						Não Universidades					
	Total	%	Total	%	Fed.	Est.	Mun.	Part.	Total	%	Fed.	Est.	Mun.	Part.
Brasil	1637	100,00	162	9,90	43	31	4	28	1475	90,10	30	34	53	1358
Norte	83	5,07	11	13,25	7	3		1	72	86,75	2	1	1	64
Nordeste	256	15,64	29	11,33	11	12		6	227	88,67	9	5	14	199
Sudeste	840	51,31	73	8,69	15	7	1	50	767	91,31	11	16	27	713
Sul	260	15,88	37	14,23	6	6	3	22	223	85,77	5	11	4	203
Centro-Oeste	198	12,10	12	6,06	4	3		5	186	93,94	3	1	7	175

Fonte:INEP,2003.

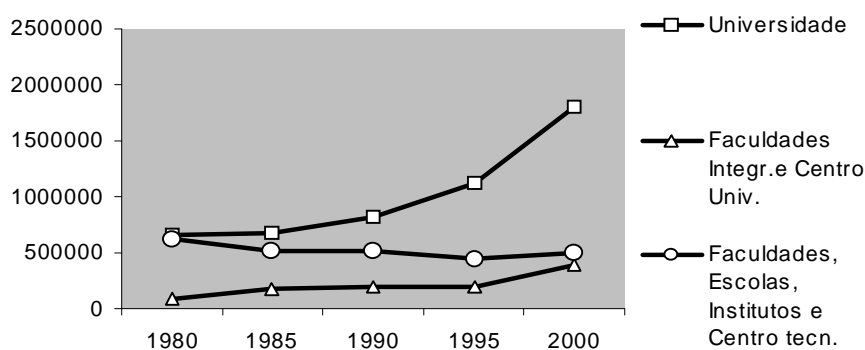
A expansão do sistema apresenta características interligadas: o desenvolvimento da região vai implicar num número maior de instituições, no predomínio de um determinado tipo de instituição, segundo a organização acadêmica, num maior desenvolvimento da função pesquisa, num maior número de pós-graduados, e assim por diante.

A expansão do sistema de educação superior brasileiro está associada à expansão de tamanho das universidades e a uma prática à margem do modelo de organização acadêmica privilegiado na Reforma Universitária de 1968 – a universidade da pesquisa. Segundo as normas do país, **Universidade** é uma instituição pluridisciplinar de ensino, pesquisa e extensão, com autonomia administrativa e financeira, que tenha produção intelectual institucionalizada e que congregue um corpo docente com pelo menos 1/3 de mestres e doutores e que tenha igual percentual de professores em regime de tempo integral.

No entanto, a atual legislação admite e define outros tipos de instituições, dentro de uma política de **diversificação institucional**. Com efeito, em 2001, já haviam 66 Centros Universitários, 99 Faculdades Integradas de Educação Superior, 1036 Institutos ou Escolas Superiores e 34 CEFETs –Centros de Educação Tecnológica. O **Centro Universitário** é a novidade organizacional da Educação Superior brasileira, pós 1996: deve desenvolver ensino de excelência, atuar em uma ou mais áreas do conhecimento e por isso goza de autonomia para criar e fechar cursos de graduação, ampliar ou diminuir vagas, sem autorização do CNE – Conselho Nacional de Educação. Contudo, na realidade o que se verifica em quase todos os

Centros Universitários do país é que a esta autonomia não corresponde a excelência acadêmica; pelo contrário, a autonomia tem servido à expansão pouco cuidadosa de cursos, com poucos investimentos em pesquisa. As **Faculdades Integradas** e os **Institutos ou Escolas Superiores** dependem de autorização do Poder Público para aumentar sua área de atuação, desenvolvem predominantemente ensino de graduação e raras atividades de pesquisa.

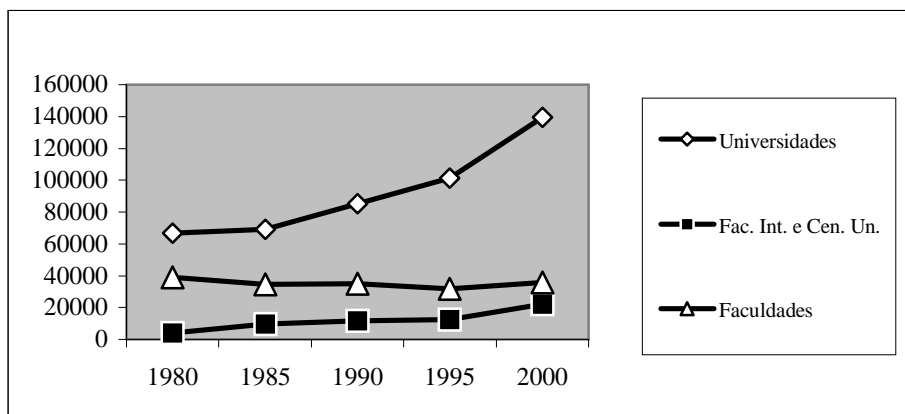
Gráfico 4
Evolução da matrícula de graduação por tipo de instituição de educação superior: Brasil, 1980-2000



Fonte: INEP, 2003.

A organização acadêmica é um dos fatores marcantes para a diferenciação institucional. As instituições públicas têm professores mais qualificados que as particulares: 32% são doutores, contra 11% das particulares. Com mestrado, são 30% nas públicas e 40% nas particulares. Com especialização, 22% nas públicas e 16% nas particulares. E sem pós-graduação, são 15% nas públicas e 16% nas particulares.

Gráfico 5
Evolução do número de funções docentes por tipo de instituição: Brasil, 1980-2000.

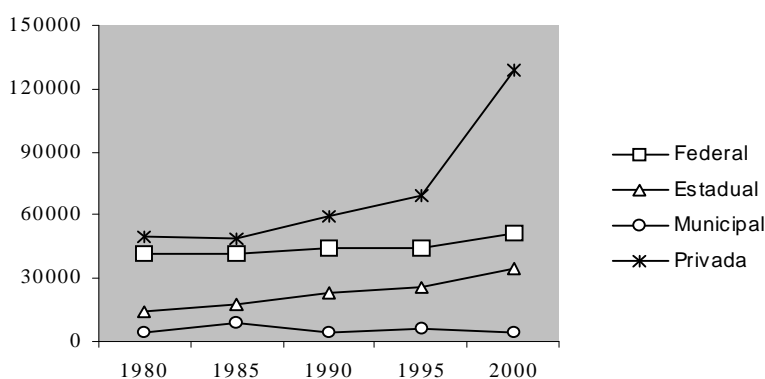


Fonte: INEP, 2003.

A maioria das pesquisas científicas são produzidas nas universidades públicas – 90% da produção de C&T do país. Hoje esta afirmação está tendendo a sofrer alterações pelo alto investimento que as universidades particulares estão realizando para o desenvolvimento da atividade de investigação em seu cerne. Entretanto, a implantação da cultura da pesquisa na instituição não é uma ocorrência de fácil realização pois implica no desenvolvimento de massa crítica, e o período de formação dos pesquisadores é longo, e/ou na contratação de docentes com linhas de pesquisa já em desenvolvimento. Implica também na implantação de infraestrutura necessária e no fomento ao desenvolvimento das atividades de pesquisa.

Gráfico 6

Evolução do número de funções docentes por dependência administrativa: Brasil, 1980-2000.



Fonte: INEP, 2003.

Tabela 5
Docentes por nível de formação e região: Brasil, 2002.

	Total	%	S/grad.	%	Grad.	%	Espec.	%	Mestrado	%	Doutorado	%
Brasil	227.844	100,00	167	0,07	32.063	14,07	68.923	30,25	77.404	33,97	49.287	21,63
Norte	8.801	3,86	29	0,33	1.505	4,69	3.405	4,94	2.780	3,59	1.082	2,20
Nordeste	38.774	17,02	1	0,00	5.292	16,51	11.903	17,27	11.597	14,98	5.981	12,14
Sudeste	119.449	52,43	108	0,09	17.212	53,68	31.786	46,12	40.169	5,19	30.174	61,22
Sul	45.306	19,88	27	0,06	4.987	15,55	14.537	21,09	16.596	21,44	9.159	18,58
Centro - Oeste	19.514	8,56	2	0,01	3.067	9,57	7.292	10,58	6.262	8,09	2.891	5,87

FONTE: INEP. Censo do Ensino Superior, 2002.

Os dados do MEC (1980/1990) revelam que apesar de a qualificação dos docentes da Educação Superior no Brasil revelar crescente progresso, a maior parte destes ainda tem apenas certificado de Especialista - 34,9%, seguindo-se os com titulação de Mestres - 27,5% e os com Doutorado - 18,8%. Constata-se claramente o predomínio de docentes com formação *stricto sensu* - Mestrado e Doutorado - nas universidades; nas universidades públicas há tendência

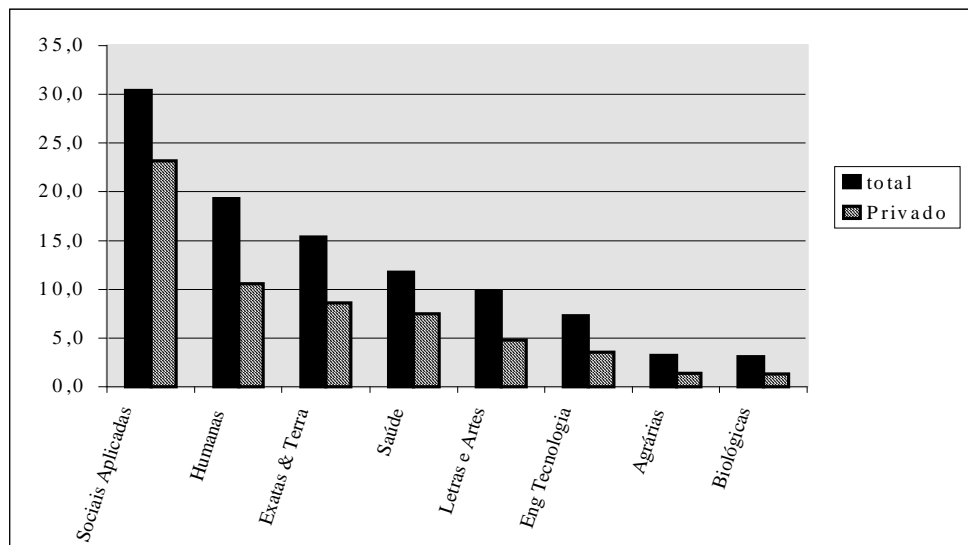
acentuada de doutores mestres. As instituições públicas têm professores mais qualificados que as particulares: 28% são doutores, contra 9% nas particulares.

A **diferenciação programática** observada nas instituições de Educação Superior do Brasil admite, além dos cursos regulares de graduação novas formas de cursos: os seqüenciais e os à distância, como já descrito. Os primeiros ainda estão em processo de regulamentação e constituem-se em cursos de duração menor que os cursos de graduação atuais, voltados a nichos de formação não atendidos pelo ensino tradicional e visam, especialmente as economias de escala na oferta privada; os segundos, São uma experiência muito recente no país, em que dominam cursos para formação de docentes que atuam na Educação Básica, mas ainda não completaram estudos de graduação, ou são cursos de extensão e especialização. A mídia mais freqüentemente utilizada são a Internet e a TV. Todavia, a principal marca da diferenciação programática ou curricular entre as instituições de Educação Superior é a presença ou não de cursos de pós-graduação *stricto sensu* e a área de conhecimento e de formação oferecida. As universidades públicas destacam-se pela ampla variedade de cursos de graduação e pós-graduação consolidada; as universidades particulares seguem-se neste contínuo, que passa pelos Centros Universitários até as instituições isoladas.

O Gráfico 8 revela o predomínio dos cursos em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, especialmente nas instituições privadas. As poucas exigências para estes cursos, em termos de materiais, bibliotecas e equipamentos, assim como de qualificação dos docentes, permite a fácil sua abertura e a manutenção a baixo custo, compatível com a possibilidade de pagamento dos alunos da empobrecida classe média, mormente de cursos noturnos.

Gráfico 8

Distribuição proporcional dos cursos por área de conhecimento: Brasil, 1999.



Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 1999.

1.6- Internacionalização e Educação Superior

A diversificação institucional também apresenta como um projeto importante, de cunho global, anterior à década de 90, mas que neste período toma visível impulso a América Latina: a internacionalização de sistemas universitários. Para o Brasil e para a região do Cone Sul-Americano, destaca-se o MERCOSUL. num primeiro momento, reuniu as IES da Argentina,

Brasil, Paraguai e Uruguai⁵, mas visualiza-se o aumento de sua abrangência, pois, hoje, as fronteiras econômicas já estão ampliadas.

Em junho de 92, foi assinado o Plano Trienal para o Setor Educação - *Mercosul Educativo*, que explicita áreas prioritárias e programas, a saber: formação de uma *consciência* social favorável ao processo de integração; *capacitação* de recursos humanos para contribuir ao desenvolvimento econômico e *compatibilização e harmonização* dos sistemas educativos. O Mercosul Educativo reafirma a perspectiva internacional do papel central da educação nas estratégias de desenvolvimento dos países latino-americanos tornando-os mais competitivos frente aos desafios do processo de globalização/ regionalização, bem como o fortalecimento dos laços culturais e sociais entre os países envolvidos para a construção de uma transnação. O *Mercosul Educativo* ressalta a qualidade e acresce ainda a necessidade do estabelecimento de uma nova aliança entre o setor educativo e o setor produtivo, marcada pela apropriação generalizada e equitativa do conhecimento de C&T no campo educacional e de sua distribuição eficiente a toda a sociedade.

Com essa nova política, o sistema de Educação Superior tem ampliada sua abrangência: estudantes podem complementar seus cursos com atividades em outras instituições de países do bloco; professores e administradores podem especializar-se em outros países.

3. O Estado avaliador e o credenciamento da Educação Superior

A qualidade universitária tem sido palavra-chave nas últimas décadas. Esta qualidade, definida como **bem público** e declarada fator de competitividade da Nação, onde o ensino superior sempre manteve uma íntima relação com o governo central, depende ainda de controle pelo Estado. Contraditoriamente, políticas internacionais condicionam a redução do papel do Estado na Educação Superior, direcionando o fomento ao Ensino Fundamental. Dado o sentido estratégico da Educação Superior, entretanto, o Estado não abre mão de suas funções regulatórias do terceiro grau, imprimindo uma mudança de meios: diminui sua presença no controle do acesso do e do processo do ensino, e passa a focalizar o produto das instituições de Educação Superior.

O processo avaliativo é tão fortemente visível que Cury (2000) declarou que o Brasil não tem um sistema nacional de educação, mas sim um sistema nacional de avaliação. Esta cultura de avaliação institucional na Educação teve início na pós-graduação, há mais de 20 anos. Na década de 90, visto o modelo exitoso, propaga-se à graduação, com rapidez e diversos tipos de propostas teórico-metodológicas.

É o Estado Avaliador⁶ - concede liberdade às instituições, fomentando a autonomia de ação e a competitividade de sobrevivência entre as organizações; mas, através de um sistema de

⁵ Além dos países originários do Mercosul o bloco tem sua abrangência ampliada por acordos sub-regionais. Foram incluídos, na América Latina, como parceiros associados (acordos 4+1), em 1996, o Chile e a Bolívia; em 1998 foi assinado o *Acordo Marco para a criação da Zona de Livre Comércio entre o Mercosul e a Comunidade Andina - CAN* (Venezuela, Peru, Equador, Bolívia e Colômbia); numa perspectiva da totalidade do continente, a *1ª Reunião da Cúpula das Américas*, em 1994, em Miami, com a decisão de constituição, em 2005, do maior bloco comercial e econômico do planeta, a *ALCA - Área de Livre Comércio das Américas* (34 países desse continente, com exceção de Cuba, 800 milhões de habitantes, PIB de US\$ 8,2 trilhões); e numa abrangência maior o MERCOSUL estende-se à Europa e vislumbra-se, também, a associação com o México, a África do Sul, e a manutenção de acordos com a ALADI e com a OMC (Organização Mundial de Comércio). No primeiro caso através da associação com a União Européia - UE quando será constituída a maior “*Zona de Livre Comércio do Planeta entre Países não Vizinhos*”.

avaliação, atua pelo (re)credenciamento estatal das instituições e o reconhecimento dos cursos⁷. A pretensão busca da qualidade pressiona todos os níveis do sistema. O governo concede autonomia à instituição, que por sua vez pressiona a sua organização/empresa para a obtenção dos mais altos graus nos indicadores de qualidade, reconhecidos pelo governo – o que lhe conferirá a sobrevivência no sistema, através do reconhecimento dos cursos e da instituição bem como pela captação de um maior número de alunos. A pressão pela qualidade estende-se aos docentes, que devem capacitar-se e apresentar produtividade segundo indicadores claramente determinados, que lhes permita a manutenção do emprego e o aumento de remuneração.

A legislação brasileira de avaliação da Educação Superior tem fundamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9394/1996), que vincula a avaliação da qualidade à regulação acreditatória. Determina que é competência da União "coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação" e "assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar", "baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação" e "assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível". Define, ainda, que "**a autorização e o reconhecimento de cursos**, bem como o **credenciamento de instituições** de educação superior, terão **prazos limitados**, sendo renovados periodicamente, **após processo regular de avaliação**". Complementa que os resultados deste processo regular de avaliação podem gerar sanções e punições, além de outras medidas próprias desta perspectiva.

A Lei nº 9131/1995, já dispunha sobre a competência do Conselho Nacional de Educação para "formular e avaliar a política nacional de educação"; e atribuía à Câmara de Educação Superior do mesmo a competência para emitir parecer sobre os resultados dos processos de avaliação da Educação Superior, os relatórios do Ministério da Educação sobre o **reconhecimento de cursos e habilitações**, assim como sobre a **autorização prévia** para cursos em instituições não universitárias, para deliberar sobre **a autorização, o credenciamento e o reconhecimento periódico de instituições, inclusive universidades**, e para decidir sobre os relatórios periódicos do Ministério de Educação - via CAPES - sobre a **avaliação dos cursos de mestrado e doutorado**, ou - via INEP - sobre a **avaliação dos cursos de graduação**. Esta mesma Lei previu a criação de um conjunto de avaliações periódicas das instituições e cursos superiores, destacando a realização anual de exames nacionais, com base em conteúdos mínimos de cada tipo de curso de graduação, para aferir conhecimentos e competências dos alunos concluintes. Um dos objetivos indicados para tal seria orientar a qualificação do corpo docente.

Outro pilar da legislação brasileira é a Lei nº 10172/2001, que estabelece o Plano Nacional de Educação, com vigência de dez anos. Nesta fica disposto que a União "instituirá o **Sistema Nacional de Avaliação** e estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação". Ao definir diretrizes, objetivos e metas, orienta para "**a expansão com qualidade**, evitando-se o fácil caminho da massificação"; reconhece a importante "contribuição do setor privado, que já oferece a maior

⁶ As medidas avaliativas também estendem-se aos outros níveis de ensino, por exemplo: SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica, Avaliação de Concluintes do Ensino Médio, ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio e ENCCEJA – Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos.

⁷ O Estado emite uma série de portarias para regulamentar o ensino superior, em 13.05.1997, por exemplo – n.º 637 – credenciamento de universidades privadas, n.º 638 - autorização e implantação de cursos fora da sede por universidade, n.º 639 – credenciamento de centros universitários, 640 – credenciamento de Faculdades Integradas, Faculdades, Institutos Superiores ou Escolas Superiores, e n.º 641 – novos cursos em faculdades Integradas, Faculdade, Instituto Superior ou Escolas Superior.

parte das vagas na Educação Superior e tem um relevante papel a cumprir", mas ressalva que o setor privado deve respeitar os "**parâmetros de qualidade estabelecidos pelos sistemas de ensino**". O Plano Nacional de Educação indica 23 metas para a Educação Superior, 5 das quais diretamente vinculadas a institucionalização de um "amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado... avaliação institucional e de cursos", como finalidades de autonomia, (re)credenciamento e fomento.

Em julho de 2001, com o Decreto 3.860, consolida e atualiza as disposições anteriores sobre organização e avaliação da Educação Superior. Reiterando o papel central do Ministério da Educação na coordenação da avaliação de cursos, programas e instituições de ensino superior, da qual decorrerão o credenciamento e reconhecimento de instituições e a autorização para funcionamento de cursos de graduação e pós-graduação. Passou à responsabilidade do INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais organizar e executar a avaliação dos cursos de graduação e das instituições de Educação Superior, detalhando procedimentos, instrumentos e critérios; e a avaliação do pós-graduação. À Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação incube da preparação dos atos necessários à execução dos procedimentos para credenciamento das instituições e autorização de cursos, bem como a supervisão atenta às deficiências ou irregularidades. A CAPES permanece com a finalidade definida na Lei nº 8405/1992 e detalhada no Decreto nº 3542/2000, estreitamente ligadas à avaliação e ao fomento da pós-graduação e o desenvolvimento institucional da Educação Superior.

Os principais procedimentos de verificação e validação, com vistas à acreditação institucional e de cursos, atualmente em uso na Educação Superior, são os destinados a: (1) o credenciamento de novas instituições e cursos, cujo documento central é o PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional, apresentado por todas as instituições em cadastramento inicial, que objeto de minuciosa avaliação e a constitui a base das informações oficiais, em quatro dimensões - contexto institucional global, organização didático-pedagógica da instituição e de seus cursos, corpo docente e instalações físicas e acadêmicas; (2) o credenciamento dos Centros Universitários; (3) a ACE - Avaliação das Condições de Ensino, que inclui verificações *in loco* por comissões de especialistas devidamente instrumentalizadas; (4) o Exame Nacional de Cursos, uma prova e um questionário em larga escala, aplicados a todos concluintes de cursos de graduação, com tabulações classificatórias em forma de *ranking* dos cursos; (5) a avaliação dos cursos tecnológicos, feita à semelhança da ACE ; (6) Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação, que tem como base relatórios anuais, analisados por comissões de pares, e verificações *in loco* a cada 3 anos, para emissão de um conceito e recomendação para reconhecimento ou não.

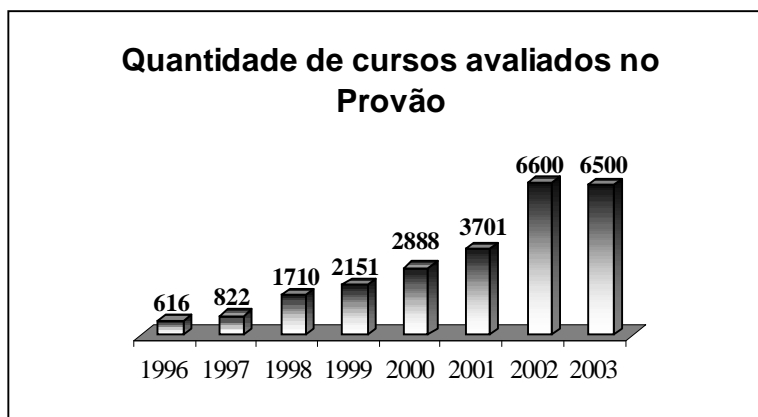
Além destes procedimentos, há sistemas de informação digitalizados, com pleno acesso público, dentre os quais destacam-se: (1) o Cadastro das Instituições de Educação Superior (www.educacaosuperior.inep.gov.br); e (2) o Censo da Educação Superior, que coleta amplo conjunto de dados e oferece tabulações em vários níveis de análise.

Considerando o interesse despertado, pela inovação e publicidade emprestada, assim como a controvérsia sobre sua finalidade e eficácia, destacam-se, a seguir algumas informações complementares sobre o Exame Nacional de Cursos, aplicados a cursos de graduação, em fase de estudos para desenvolvimento e aperfeiçoamento pelo Ministério da Educação:

- **O Exame Nacional de Cursos**, apelidado pelo movimento estudantil de Provão, consta de um questionário sobre o curso e as expectativas do aluno, além de dados para caracterização sócio-econômica, e de uma prova com perguntas específicas para cada curso.

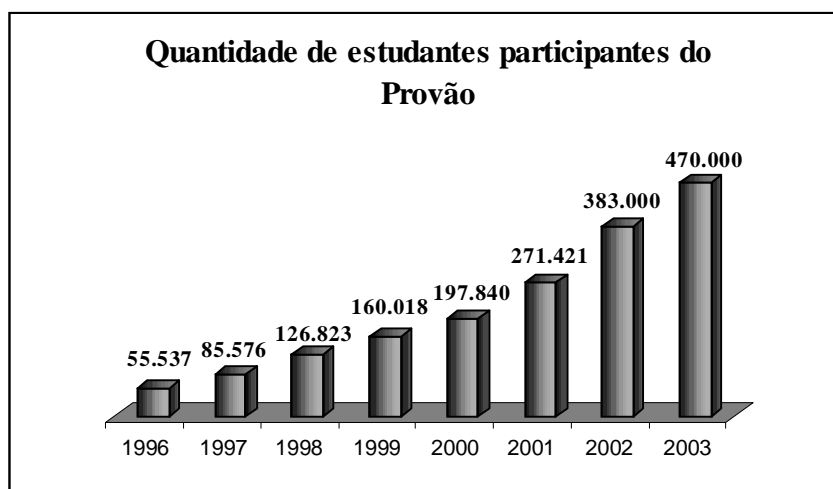
Até o presente já foram avaliados cursos de 24 áreas, no total de 6.600 cursos e 383.000 estudantes, representativos de 90% de todos os concluintes do ensino superior no país. O resultado do *Provão* – é expresso em notas A,B,C,D, e E, padronizadas. É publicado nos principais órgãos de imprensa do país. Utilizado pelas instituições de Educação Superior e pela SESU/MEC para orientar suas ações com vistas à qualidade do ensino e (supostamente) para proceder o reconhecimento de cursos e o (re) credenciamento das instituições: aqueles cursos que obtiverem o conceito D ou E, durante três anos seguidos, ou o conceito CI – condições insuficientes, durante o mesmo número de anos, devem sofrer um especial processo de verificação *in loco*, denominado “Avaliação das condições de ensino”.

Gráfico 9



Fonte: INEP, 2003.

Gráfico 10



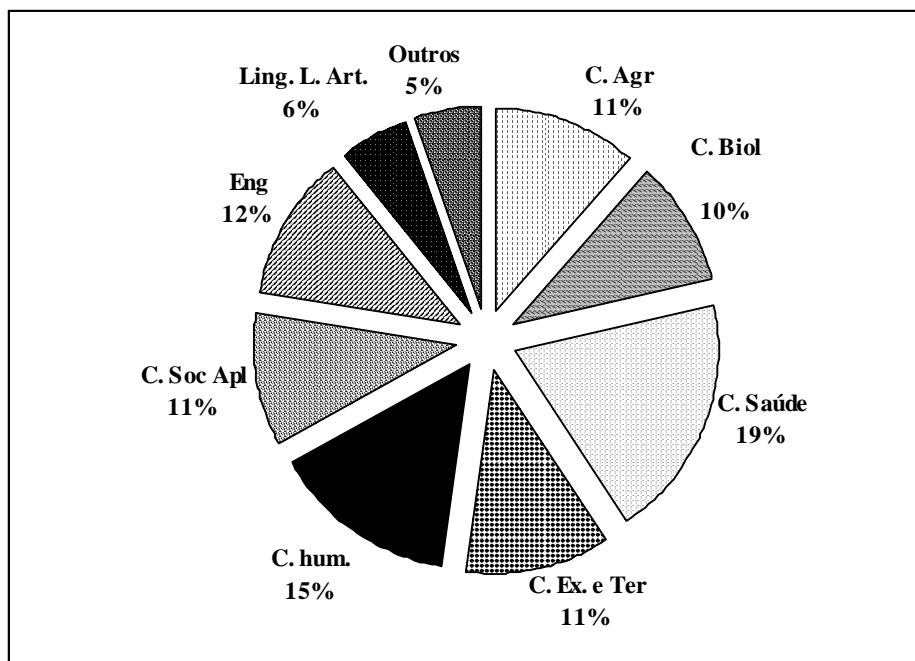
Fonte: INEP, 2003

A avaliação da pós-graduação *stricto sensu* tem um sistema bastante consolidado e refinado, que desperta interesse de vários países . Por esta razão, também se faz maior detalhamento:

- O Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação, foi iniciado em 1976, seguindo as influências internacionais de busca de qualidade⁸, tem sido objeto de diversas atualizações como a de 1998, que introduziu maior valorização da produtividade docente e discente, da interação com o ensino de graduação e do fluxo de alunos. Foram incluídos avaliadores internacionais por área e adotados, como referência, alguns padrões internacionais de qualidade. A unidade de avaliação deixou de ser o curso, passando a ser considerado o programa e as notas atribuídas aos programas (de 1 a 7) substituíram a antiga escala de conceitos. Esse processo se caracteriza pela avaliação continuada por auto-avaliação institucional e de pares acadêmicos. Apenas os cursos com notas superiores a 3 conferem diplomas reconhecidos para validade nacional. Com parâmetros e fórmulas matemáticas, este sistema criou um castelo de escalas e indicadores respeitados (“temidos”?) e criticados pela comunidade acadêmica.

A pós-graduação também apresenta uma discrepância de concentração em relação à área de conhecimento: a de maior número de programas é Ciências da Saúde com 307 programas e a de menor é a Lingüística e Artes com 91. Seguem-se Ciências Humanas –231, Engenharias – 182, Ciências Agrárias – 179, Ciências Exatas e da Terra –178, Ciências Sociais Aplicadas – 165 e Ciências Biológicas – 156. O Gráfico, a seguir, representa a configuração dos programas de pós-graduação por áreas.

Gráfico 11
Programas de pós-graduação *stricto sensu* por grande área de conhecimento, Brasil, 2002.



Fonte :CAPES, 2003.

⁸ Nas palavras da CAPES/MEC – Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior “A pós-graduação é reconhecidamente o componente mais bem sucedido do sistema educacional brasileiro. Esse êxito deve-se, em grande parte, ao fato de as ações do governo brasileiro voltadas para o desenvolvimento desse nível de ensino terem-se calcado em um processo sistemático e bem conduzido de avaliação do desempenho dos cursos de mestrado e de doutorado existentes no país.” (CAPES, 2000)

Além das medidas determinadas pelo Sistema Nacional de Avaliação, a LBD - Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional concedeu um prazo de 8 anos, a partir de sua regulamentação, para as instituições se adaptarem às normas. Após esse prazo as instituições serão avaliadas, correndo o risco de, não obtidos os índices determinados na legislação, perderem o título de *universidade* com as prerrogativas que esse confere.

É importante registrar que com a posse do presidente LULA (janeiro de 2003) estão previstas significativas mudanças na política e gestão do sistema educacional. Uma delas foi a instalação da Comissão Especial de Avaliação do Ensino Superior, em 29 de abril, composta pela Secretaria de Educação Superior (SESU), Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), órgãos vinculados ao MEC, além de mais 14 membros de universidades brasileiras. O objetivo é que, em 120 dias, sejam elaborados novos critérios e estratégias para reformulação dos processos e políticas de avaliação do ensino superior no país, a partir de audiências públicas entidades e associações representativas do ensino superior também serão ouvidas.

4. Perspectivas políticas e de análise

Delinear as tendências para o sistema de educação superior brasileiro - de origem recente, porém complexo e sofrendo mudanças aceleradas a partir da década de 90, não é uma fácil tarefa.

Entre os desafios que o setor educacional do país tem a enfrentar, ressalta-se o de conciliar a necessidade de expansão do sistema de Educação Superior com sua progressiva qualificação. Os processos de regionalização econômica, com a competitividade firmada na busca de conhecimento, esbarram entre outros fatores nos limites da formação de cidadãos e profissionais capazes de levar adiante a tarefa de uma Nação mais justa e igualitária.

A busca da qualidade social da educação, o acesso e permanência na Educação Superior, a superação das desigualdades regionais, um sistema de financiamento adequado ao porte das instituições e à estratificação da renda da população, junto com uma substancial revisão do atual sistema de avaliação, são algumas das principais exigências para o desenvolvimento da Educação Superior como bem público.

É também desafio a ser enfrentado o convencimento e o compromisso da sociedade e seus dirigentes com a inversão pública e privada no conhecimento, na ciência e na tecnologia. O Estado é co-responsável com os caminhos da civilização e a Universidade é o cerne da produção de conhecimento.

Dentre os desafios mais específicos, merece destaque também a necessidade de gerir as tensões advindas pela imposição abrupta, sobre um modelo nato, de universidade pública, autônoma e com liberdade acadêmica, de um modelo “novo” de sistema de ensino superior, que admite o interesse empresarial e parâmetros internacionais. Em que pese as forças harmonizadoras e homogeneizadoras da regionalização e da internacionalização, o direito à singularidade de um projeto nacional, com a compreensão da história cultural e da territorialidade, afirma-se na possibilidade de um cenário político-social e educacional redesenhado, no Brasil, ao início do milênio.

Nesta perspectiva, podemos examinar o caso do Mercosul Universitário, que é uma possibilidade para expansão e aprofundamento das relações regionais no sentido dos objetivos de democratização da educação e de sustentabilidade das nações latino-americanas, mas que

não poderá representar uma solução mágica para as limitações internas dos sistemas universitários nacionais. Para algumas realidades muito deficitárias, talvez possa significar relativa expansão e qualificação das oportunidades de formação profissional e científico-tecnológica. Representa uma nova configuração de relações interinstitucionais e internacionais universitárias na região, compatível com fenômenos de outras regiões como a União Européia, no início do terceiro milênio. Como tal, há de requerer uma concertação laboriosamente construída, pois é importante ressaltar que nos objetivos da integração educativa ocupa lugar de destaque a coesão social, a construção/consolidação da comunidade latino-americana, o que só se realizará pela inclusão, em cada estado-membro, da perspectiva mercosulina e latino-americana.

Entretanto, tem-se que o maior desafio da educação superior no terceiro milênio, inerente não só a universidade brasileira, mas aos sistemas universitários de uma forma geral, é o desenvolvimento da cidadania. No século passado a ciência obteve um marcante desenvolvimento: descobertas em todos os campos foram realizadas, entretanto no campo social estas não seguiram os mesmos passos. O contraste entre o desenvolvimento científico e material e o não desenvolvimento social e ético deve ser enfrentado pela universidade.

A pesquisa e o debate sobre políticas públicas e gestão da educação em que conseguimos reconhecer a gravidade de uma situação histórica nova, que despotencia o Estado e a legitimidade ou possibilidade concreta da administração pública para interrogar as universidades sobre suas finalidades e modalidades, tem uma função. Por isso, um estudo sobre políticas de avaliação e acreditação da Educação Superior comparadas, envolvendo a experiência da União Européia e a do Mercosul não pode deixar também de contextualizar a força e os limites da noção de mercado, seu agente (a empresa) e seu instrumento (a moeda), e da ideologia do darwinismo social. O desafio é estudar a diferenciação institucional e programática, numa agenda de construção de uma política de avaliação da Educação Superior, que seja parte de um projeto de reforma do Estado dotado de capacidade de indução e intervenção em favor do interesse público concreto.

Se para a questão política atual não é possível responder ao futuro com o passado ou os fundamentos científicos e técnico-organizacionais que nos trouxeram à racionalidade do Estado mínimo ou meramente regulador, também os sistemas de ensino e a universidade (SANTOS, 1994) precisam ser repensados e “governados” na transição paradigmática do conhecimento, da ordem jurídico-administrativa e societal (SANTOS, 2000).

A democracia e república nos trouxeram as questões da igualdade e da liberdade; a democratização da educação nos trouxe a escola pública gratuita. É hora de tratar além, tratar da instigante questão da diversidade e diferenciação na Educação Superior posta em xeque na articulação da política nacional avaliação da Educação Superior, para a responsável autonomia e relevância social da Universidade. Em paráfrase, cabe lembrar a dialética da unidade e da diversidade, do uno e do múltiplo, da solidariedade e da iniciativa, e interrogá-la com a perspectiva da superação da mera modernização instrumental!

A tarefa do investigador é, justamente, a de definir e avaliar a natureza e as alternativas ao que está empiricamente dado. Logo, não professa da posição que reduz a realidade ao que existe, mas a entende como um campo de possibilidades. Reconhece que a razão que critica pode ser a mesma que pensa e propõe, e inclusive legitima aquilo que é criticável.

Referências Bibliográficas

AMARAL, Nelson. *Mudanças na Educação Superior no Período Pós-Constituição de 1988: A Ótica do Financiamento*. São Paulo: UNIMEP, 2001. (tese de doutorado)

BRASIL. Presidência da República. Lei n. 9394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no D.O.U. em 23/12/1996, p.27.833-27.841. Disponível em: <http://www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em: 10 abr. 2002.

BRASIL. Censo Demográfico. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov>. Acesso em: 23 jun. 2002.

DIAS, Marco Antonio R. *Educação Superior: bem social ou serviço comercial regulamentado pela OMC?* In: Universidade Pública: educação e desenvolvimento. Porto Alegre: Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas – III Cumbre Reunião de Reitores de Universidades Públicas Ibero-americanas. Porto Alegre: UFRGS, 25 a 27 de abril de 2002. p.45 – 50

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. *Desempenho do Sistema de Educação Superior Brasileiro. 1994 –1999*. Brasília – MEC/INEP, fev. 2000. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2004.

BRASIL. MEC/INEP/SEEC. Censo do Ensino Superior, 2002. Brasília, INEP, 2002. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 15 jan. 2004.

<http://www.ipea.gov.br>

<http://www.mec.gov.br>

<http://www.capes.gov.br>

LUCE, Maria-Beatriz. Diversidade e diferenciação do público e do privado na Educação Superior do Brasil. In: LASA 2001 Congress, 2001, Washington DC (USA). *LASA 2001 Online Papers*. Pittsburg, PN (USA): LASA Latin American Studies Association, 2001. [<http://lasa.international.pitt.edu>]

LUCE, Maria-Beatriz; MOROSINI, M.C. *A educação superior no Brasil: políticas de avaliação e credenciamento*. Texto para discussão no Projeto ALFA-ACRO “Acreditación y reconocimientos oficiales entre universidades de Mercosur y la EU”, apresentado na reunião realizada em Cartagena (Colômbia), de 13 a 14 de julho de 2002. 20 p.

MOROSINI, M. C. (Org.). *Mercosul/Mercosur: políticas e ações universitárias*. São Paulo : Autores Associados, 1998, v.1, p. 6-13.

MOROSINI, M. C. & NOSIGLIA, M.C. *Políticas de Educación Superior en Argentina y Brasil un enfoque comparado*. 20th Annual European Higher Education Society. EAIR. Espanha, Set., 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. Porto, Afrontamento, 1994. 299 p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para um novo senso comum: a ciência o direito e a política na transição paradigmática*. São Paulo, Cortez, 2000.

SCHWARTZMAN, Simon. *Um espaço para a ciência: a formação da comunidade científica no Brasil*. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia. Centro de Estudos Estratégicos, 2001. XXV, 357p.

THE INTERNATIONAL BANK FOR RECONSTRUCTION AND DEVELOPMENT / THE WORLD BANK. *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*. Task Force on Higher Education and Society by the World Bank. Disponível em <http://www>. Library of Congress in Data is in process. Acesso em 03 jan.2000.

THE WORLD BANK, HUMAN DEVELOPMENT DEPARTMENT LATIN AMERICA AND THE CARIBBEAN REGION. *Higher Education in Brazil: challenges and options*. In: BRITISH COUNCIL, UK Department for International Development, Association of Commonwealth Universities, Times Higher Education Supplement. THE INTERNATIONAL SEMINAR FROM PERIL TO PROMISE: HOW HIGHER EDUCATION CAN DELIVER. March, 2002.