



Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ESTUDOS DIGITAL

Ano 32 Nº 44 | Maio de 2020



CURRÍCULOS INOVADORES:

Oportunidade para as IES diante da revolução pós-digital



**ABMES
EDITORA**

EDUX

CONSULTORIA

**CONSTRUINDO
EDUCAÇÃO SUPERIOR
DE QUALIDADE**

WWW.EDUXCONSULT.COM.BR

✉ eduxconsult@gmail.com

☎ +55 61 3554-0072

📍 SHN Qd. 01, Bl. "F", Entrada "A", Conj. "A"
Edifício Vision Work & Live, Salas 1301-1303
CEP: 70.701-060 - Asa Norte, Brasília/DF





Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior
Edifício Vision Work & Live - Asa Norte, Brasília/DF
SHN Qd. 1, Bl. "F", Entrada "A", Conj. "A", 9º andar
CEP: 70.701.060 | Tel.: (61) 3322-3252
www.abmes.org.br | editora@abmes.org.br

PRESIDÊNCIA

Diretor Presidente

Celso Niskier

Vice-Presidentes

Daniel Faccini Castanho

Débora Brettas Andrade Guerra

José Janguê Bezerra Diniz

Colegiado da Presidência

Carlos Joel Pereira

Custódio Filipe de Jesus Pereira

Eduardo Parente Menezes

Eduardo Storopoli

Getúlio Américo Moreira Lopes

Guilherme Marback Neto

Saumíneo da Silva Nascimento

Renato Padovese

Tales de Sá Cavalcante

Wilson de Matos Silva

Suplentes

Bruno Eizerik

Carmem Murara

João Rodrigues Sampaio Neto

José Lima de Carvalho Rocha

Tereza Cristina Rodrigues da Cunha

CONSELHO FISCAL

Edgard Larry Andrade Soares

Eliziário Pereira Rezende

Maria Antonieta Alves Chiappetta

Maria Eliza de Aguiar e Silva

Paulo Antonio de Azevedo Lima

Suplentes

Géza Németh

Marcelo Antônio Fuster Soler

DIRETORIA EXECUTIVA

Diretor-Geral

José Wilson dos Santos

Vice-Diretor-Geral

Thiago Rodrigues Pêgas

Diretor Administrativo

Paulo Muniz Lopes

Diretor Técnico

Ryon Cassio Braga

Diretor Executivo

Sólton Hormidas Caldas

CONSELHO DE ADMINISTRAÇÃO

Presidente

Gabriel Mario Rodrigues

Membros Natos

Candido Mendes de Almeida

Édson Pinheiro de Souza Franco

José Janguê Bezerra Diniz

Membros Titulares

Antonio Colaço Martins

Eduardo Soares de Oliveira

Hermes Ferreira Figueiredo

Hiran Costa Rabelo

Jânnyo Janguê Bezerra Diniz

Paulo Cesar Chanan Silva

Suplentes

Arthur Sperandéo de Macedo

Átila Melo Lira

Rosa Maria D'Amato De Déa

Therezinha Cunha

Valdir José Lanza



ESTUDOS

DIGITAL

Ano 32 Nº 44 | Maio de 2020

CURRÍCULOS INOVADORES: *Oportunidade para as IES diante da revolução pós-digital*

Editora

Lidyane Lima

Organização

Iara de Xavier
Patrícia Vilas Boas

Revisão

Luciana Pereira

Projeto gráfico e Diagramação

Gherald George

Apoio

Daiana Martins
Valdemar Ottani

Conselho Editorial

Celso Niskier

Francislene Hasmann

Gilberto Garcia

Iara de Xavier

Maximiliano Damas

Patrícia Vilas Boas

Paulo Chanan

Sólon Caldas

E82 Estudos: Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior: Currículos Inovadores: oportunidade para as IES diante da revolução pós-digital. - ano 32, n. 44 (Maio 2020). - Brasília: ABMES Editora, 2020 150 p. ; 2840 kb ; PDF

Modo de acesso: World Wide Web:

< <https://abmes.org.br> >

Descrição baseada em: Ano 32, n. 44 (Maio 2020)

Anual – Periodicidade irregular

ISSN 1516-6201

1. Educação superior no Brasil. 2. Legislação em educação. 3. Educação a distância. 4. Tecnologia da Informação – aspectos sociais. 5. Instituições de ensino superior privadas. 6. Ensino superior – periódico. I. ABMES. II. Título: Currículos Inovadores: oportunidade para as IES diante da revolução pós-digital. III. Lima, Lidyane Lilian. IV. Boas, Patrícia Vilas. V. ABMES Editora.

CDU 378.4(81)

Sumário

Apresentação	6
Introdução	8
Capítulo I – Lições Sobre o Século XXI: reflexões sobre as complexidades da educação superior na contemporaneidade.....	12
Capítulo II – Modelos Curriculares para Cursos de Graduação: tradição x inovação	43
Capítulo III – Transição Regulatória da Educação Superior Privada, com ênfase na possibilidade da autorregulação, e implicações nas IES e nos currículos de graduação	69
Capítulo IV – Cenários da educação superior no Brasil: uma abordagem quantitativa	104
Considerações finais	133
Referências bibliográficas	136
Anexo A – Legislação.....	142
Anexo B – Sobre os autores	144
Anexo C – Normas básicas para apresentação de originais	147

Apresentação

Celso Niskier¹

Debater os desafios e as oportunidades da educação superior nunca foi tão necessário. Temos passado por grandes transformações mundiais, mas este é um momento ímpar: a pandemia do novo coronavírus acelerou processos e colocou em evidência necessidades que há muito vinham sendo negligenciadas na área educacional.

As reflexões sobre os rumos da educação e a necessária ruptura das estruturas curriculares sustentadas em bases tradicionais se tornaram ainda mais urgentes. Por isso, sempre atenta aos temas de grande relevância e com o objetivo de fornecer subsídios a instituições de ensino superior e pesquisadores da área, a Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) dedica a 44^a edição da Revista Estudos a apresentar os insumos necessários à construção de currículos inovadores, alinhados aos desafios da sociedade contemporânea e às exigências do mercado de trabalho em acelerada transformação.

Este rico trabalho foi desenvolvido pela qualificada equipe de consultores e especialistas educacionais constituída por [Francislene Hasmann](#), [Gilberto Garcia](#), [Iara de Xavier](#), [Maximilano Damas](#), [Patrícia Vilas Boas](#), [Paulo Chanan](#) e [Sólon Caldas](#). Além da problematização dos atuais modelos de organização curricular e a necessidade de adequação à formação humana e profissional para atuar numa sociedade complexa, tecnológica e competitiva, é apresentado o contexto de transição regulatória da

¹ Diretor presidente da ABMES

educação superior, com ênfase na possibilidade da autorregulação do setor privado, discutindo as implicações nas instituições de ensino superior (IES) e nos currículos de graduação.

Os autores trazem um olhar sobre o novo ensinar, o novo aprender e como as IES podem continuar relevantes num “Mundo VUCA” (Volatility – Volatilidade; Uncertainty – Incerteza; Complexity – Complexidade; e Ambiguity – Ambiguidade), onde os Big Datas parecem deter todo o conhecimento que a humanidade precisa. O estudo aborda os novos papéis dos estudantes, dos professores e dos gestores da educação, bem como o papel de todos nós, os seres humanos, de modo a continuarmos relevantes por meio das habilidades que nos diferem dos algoritmos e dos aprendizados de máquina.

Esta é mais uma publicação da ABMES Editora, que ao longo de quase quatro décadas já publicou cerca de 300 volumes, um verdadeiro legado da educação brasileira, sendo referência na produção intelectual, disseminação do conhecimento e fonte de pesquisa no meio acadêmico. Outros títulos também podem ser acessados na íntegra pelo site www.abmes.org.br.

Brasília/DF, maio de 2020.

Introdução

Mesmo com todas as transformações e inovações vivenciadas pela humanidade nas últimas décadas, em março de 2020 a disseminação global de um vírus mantinha cerca de 776 milhões de alunos – quatro em cada cinco estudantes do planeta – fora das salas de aula, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).

É verdade que os esforços para a contenção da Covid-19 afetaram diversos setores sociais e econômicos, mas em poucos o atraso em relação às novas demandas do que tem sido chamado de Era Pós-Digital ficou tão evidente quanto na educação.

Currículos e processos de ensino-aprendizagem ainda muito centrados em um modelo conservador e tradicional dificultaram a continuidade dos estudos para milhões de pessoas. Por outro lado, foi diante desse cenário quase apocalíptico que governos e instituições de educação se viram provocados a pensar alternativas. Recursos tecnológicos e competências pessoais típicas da Era Pós-Digital tornaram-se aliados, viabilizando que parte dos estudantes seguissem com os estudos, mesmo estando em isolamento social ou quarentena.

É fato que o debate sobre a reformulação de currículos e do processo de ensino-aprendizagem teve início muito antes da pandemia de 2020, mas este, talvez, tenha sido o marco a partir do qual a educação seja efetivamente repensada.

Nova educação para novos tempos

O modelo educacional do século XIX ainda hoje é vigente nas escolas brasileiras. O professor segue sendo a fonte do conhecimento em salas de aula organizadas em fileiras, que contam com insumos como carteiras escolares, livros, lápis e caneta. Mostrar como essa estrutura não dialoga com o atual contexto socioeconômico, além de alternativas a ele, é o foco do [Capítulo I](#).

No século XXI, a informação e o conhecimento estão disponíveis para todos, ao alcance de um clique. Há possibilidade quase infinita de armazenar informações em meios digitais, e novas formas de relacionamentos sociais e de conexões foram desenvolvidas.

Esse novo contexto colocou por terra inúmeros paradigmas e crenças seculares, e favoreceu o surgimento do Mundo VUCA (*Volatility – Volatilidade; Uncertainty – Incerteza; Complexity – Complexidade; e Ambiguity – Ambiguidade*), frequentemente utilizado para descrever características da sociedade atual que também impactam diretamente a educação.

Diante disso, não se pode ignorar o fato de que o perfil do aluno que precisa ser formado no século XXI é bastante diferente daquele tido como ideal há dois séculos. Muito mais do que decorar conteúdos, o estudante contemporâneo precisa desenvolver habilidades como criatividade, capacidade de comunicação e pensamento crítico.

E isso passa, essencialmente, pelo desenvolvimento de competências técnicas, profissionais e relacionais dos docentes, bem como pela formulação de novos currículos e projetos pedagógicos que, por exemplo, incentivem a construção coletiva do conhecimento, a utilização de metodologias ativas e a atuação do estudante como protagonista da sua jornada rumo ao conhecimento.

Panorama regulatório

Em um país no qual a educação é excessivamente regulamentada, a liberdade na formulação de projetos pedagógicos pelas instituições esbarra em exigências estabelecidas em normativas como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e os instrumentos de avaliação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Assim, superar a dicotomia entre a tradição (muito presente na legislação como um todo) e a inovação consiste em um desafio para as instituições de educação superior (IES) do país. Esse é o foco do [Capítulo II](#), no qual são disponibilizadas ferramentas que conduzem o leitor a uma maior compreensão do ambiente regulatório relativo a currículos e projetos pedagógicos, e orientam sobre caminhos rumo à atualização para a Era Pós-Digital.

O [Capítulo III](#) evidencia o quanto os ajustes na formação educacional passam pela desburocratização dos processos junto ao Ministério da Educação e pela autorregulação iniciada, ainda que de forma tímida, no protagonismo do setor particular de educação superior nas soluções necessárias para a emissão e a segurança do diploma digital.

O texto reforça também o fato de que a maioria dos atos normativos conduzem à padronização e à definição de protocolos rígidos, que contrastam com princípios, diretrizes e modelos preconizados para a educação do século XXI, e apresenta premissas capazes de orientar um modelo inovador para as graduações.

Números da educação superior

Por fim, o [quarto e último capítulo](#) desta revista apresenta os principais dados relativos à educação superior no Brasil, coletados e disponibilizados pelo Inep por meio do [Censo da Educação Superior 2018](#).

Essenciais para a elaboração de políticas públicas, os dados também contribuem para que o setor particular de educação superior compreenda aspectos como o contexto no qual está inserido, quem são os alunos que frequentam as instituições de ensino e quais são as lacunas sociais e demográficas. Há dúvida da relevância dessas informações para o processo de reformulação de currículos?

Percebe-se, assim, que este material busca trabalhar diferentes frentes relacionadas aos desafios da educação para o século XXI e que convergem para a urgência de se repensar as atuais práticas de ensino-aprendizagem.

Sem qualquer pretensão de esgotar o debate, são apresentados os principais aspectos que, na opinião dos autores, são essenciais para a superação da defasagem entre a legislação nacional, a demanda dos estudantes por uma educação mais conectada com suas realidades e a formação de indivíduos preparados para exercerem na integralidade sua cidadania.

Capítulo I

Lições sobre o século XXI: reflexões sobre as complexidades da educação superior na contemporaneidade

1.1 - Definindo as eras Digital e Pós-Digital

Ao longo da história, os seres humanos foram ampliando os limites das fronteiras geográficas e otimizando o uso do tempo em relação ao esforço para realizarem as mais diversas tarefas. Boa parte desses avanços deve-se à evolução das tecnologias de transporte e de comunicação. Naturalmente, as possibilidades de interação e conexão entre mais pessoas e lugares com diferentes culturas e formas de ver o mundo também foram se estreitando e ampliando.

Inúmeras foram as tecnologias que nos trouxeram a este momento da história, iniciando pela fala e escrita e, posteriormente, continuando por todos os meios criados para que a informação chegasse a várias pessoas e lugares com mais rapidez, eficiência e clareza. Desde os anos 1940, a informação foi cada vez mais sendo armazenada, processada e transformada em dados digitais – aqueles que se originam da interação do ser humano com máquinas de processamento eletrônico orientadas para a solução de problemas. Tais máquinas são os computadores.

A possibilidade de armazenar a informação em meios digitais uniu-se ao avanço e à popularização da internet, gerando uma aceleração enorme no que entendemos por “estar conectados”. Hoje, estamos conectados não somente a outras pessoas, mas

também a plataformas, aplicativos, algoritmos, robôs, objetos, *chips*. Esse momento já passa a não mais ser chamado de Era Digital, mas de Era Pós-Digital, ou seja, já surgiram novos modelos de relações pessoais, sociais, culturais e econômicas em virtude de todas as possibilidades que a internet e os novos meios de comunicação nos proporcionam. Essas novas relações trazem informações revisitadas sobre quem somos, o que gostamos e como nos relacionamos com tudo o que nos cerca. Chegamos, portanto, ao que chamamos de Era Pós-Digital.

Com o aumento da velocidade e da abrangência da internet, um número cada vez maior de pessoas entra na linha de produção de informações e conteúdo. Como consequência, ocorre uma descentralização do acesso ao conhecimento. Agora, ele se dá em múltiplas possibilidades, a partir de diversas fontes e conexões, o que transforma significativamente o processo educacional. A partir deste momento, os professores não detêm o domínio e a gerência do conteúdo; ele está disponível para todos, em qualquer lugar e a qualquer momento. O fluxo das informações, antes centralizado e unidirecional, passa a ser descentralizado e multidirecional. O professor não é mais o “dono” da informação/do conteúdo ou o agente que filtrava o que o aluno aprenderia, já que era o único ponto de contato do aluno com o conteúdo. Na Era Digital – mais ainda na Pós-Digital –, os alunos passaram a ter acesso a todo tipo de conteúdo em larga escala, de qualquer lugar e a qualquer momento.

As conexões que a internet e as mídias sociais proporcionam não afetaram apenas o processo de transmissão de conteúdo. Mais do que isso, potencializam as novas formas de aprendizagem, além do ambiente da sala de aula. Desse modo, os sistemas educacionais estão sofrendo uma grande transformação, que deve ser considerada imediatamente na implantação dos novos modelos educacionais e na adaptação dos modelos já existentes.

Com o aumento exponencial do uso de plataformas digitais tem-se um aumento crescente de algoritmos computacionais, que identificam, de forma cada vez mais personalizada, o que cada indivíduo produz ou busca de informações, independentemente de ser professor ou aluno. Tais algoritmos têm auxiliado na tomada de decisões, o que torna muito mais importante a habilidade de conectar informações e dar novos sentidos e significados para diferentes contextos.

Essa habilidade mostra-se ainda mais essencial na construção dos novos modelos educacionais, que precisam formar o ser humano para um futuro que já está acontecendo. Cada vez menos o processo de aprendizagem se dará pela memorização de conteúdo, e cada vez mais pela conexão criativa de conhecimentos, ou seja, pela solução de problemas para as realidades vivenciadas por cada indivíduo.

Utilizada no início do parágrafo anterior, a palavra *exponencial* tem sido bastante empregada e geralmente refere-se a um crescimento alto, inesperado e rápido dos impactos de um dado evento. No mundo digital, ela ficou muito associada à conhecida *Lei de Moore*. Em 1965, Gordon Moore, cofundador da Intel (empresa de microprocessadores sediada na Califórnia/EUA), afirmou que o número de transistores colocados num circuito integrado (*chip*) de tamanho fixo aumentaria exponencialmente, dobrando sua capacidade a cada dois anos. Essa lei continua verdadeira e se adapta não apenas aos transistores, mas a qualquer dispositivo digital eletrônico.

A internet, vista como um meio de comunicação entre dispositivos digitais, também se ajustou a essa lei, sendo um local propício para o surgimento de eventos exponenciais, que crescem vertiginosamente de uma hora para outra. Como qualquer pessoa pode gerar conteúdos e compartilhá-los na rede – e como cada pessoa está conectada a uma diversidade de outras pessoas que também possuem as suas redes de conexão –, compreende-se claramente a velocidade exponencial da propagação e transmissão de conteúdo. Se somarmos a isso a velocidade cada vez maior das bandas de internet e o acesso de qualquer lugar e a qualquer momento, temos a ocorrência crescente de eventos que geram impactos de difícil previsão. Quando tais impactos possuem a capacidade de modificar as relações de trabalho, pessoais e culturais, bem como seus respectivos processos e protocolos, dizemos que ocorreu uma inovação disruptiva, ou seja, o surgimento de algo novo que rompeu paradigmas e crenças.

Como pontuado anteriormente, vivemos em uma era na qual a sociedade sofre amplas e profundas transformações, com alto impacto e alcance na forma como nos relacionamos com tudo o que nos cerca. Nesse sentido, o relacionamento com o aprender também entra em choque: Qual será a medida do que deve ser aprendido? Qual é o limite do aprender? O que a sociedade espera de cada indivíduo – quais habilidades, quais competências?

Em meio a tudo isso estão as empresas – entre elas, as de educação (instituições de ensino), que precisam acompanhar tais transformações e as mudanças paradigmáticas decorrentes. As instituições educacionais estão realizando o exercício de imaginação sobre como o mundo poderia ser amanhã e desenvolvendo continuamente novas formas de se relacionar com seus estudantes. Infelizmente, não existe uma fórmula mágica, pois, com a forte imprevisibilidade, a dinâmica de tentativa e erro torna-se a única maneira de avançar em um setor imerso em rápidas mudanças. É o espírito das *startups* do Vale do Silício: se errar, erre rápido e aprenda mais rápido ainda com o seu erro.

Existe uma necessidade fundamental de reestruturação e adaptabilidade, com a criação de modelos de negócios diferentes, estruturas organizacionais inovadoras, bem como novos perfis de recursos humanos.

1.2 - Mundo VUCA, inovações e disrupção

As questões até aqui apresentadas podem ser traduzidas dentro de um contexto mais amplo, denominado Mundo VUCA (*Volatility* – Volatilidade; *Uncertainty* – Incerteza; *Complexity* – Complexidade; e *Ambiguity* – Ambiguidade).

A primeira referência a essa abordagem ocorre em um artigo publicado em 1992 no periódico acadêmico *Journal of Management Development*, da Inglaterra. Intitulado “*Developing strategic leadership: The US Army War College experience*”, o texto afirma que a liderança estratégica está muito ligada aos ambientes nos quais os líderes devem agir. Entretanto, o termo VUCA já era utilizado por militares americanos de alta patente desde 1986, para auxiliar seus comandados na interpretação do mundo em que estavam inseridos, principalmente em relação a questões geopolíticas da Guerra Fria e aos avanços tecnológicos trazidos pelo uso crescente de computadores pessoais e pela automatização dos processos industriais e comerciais.

Para o mercado e os negócios, o Mundo VUCA refere-se a eventos imprevisíveis que acontecem, independentes da estrutura organizacional, dificultando a tomada de decisões de médio e longo prazos. A organização alemã VUCA World conceitua cada um dos quatro termos:

Volatilidade: sensação de impermanência das coisas, relações e dos processos, tamanha é a velocidade com que as mudanças estão acontecendo, tornando impossível determinar causa e efeito.

Incerteza: dificuldade em prever os desdobramentos de um evento. As experiências passadas já não têm a mesma importância, limitando a sua utilização para prever os impactos que estão por vir. Traduz-se pela dificuldade em traçar um caminho com ponto de saída e de chegada, definidos *a priori*.

Complexidade: dado o alto grau de possibilidades de combinações entre os elementos de um evento, somado à dinamicidade das conexões entre eles, está cada vez mais difícil obter uma visão geral de como as coisas estão relacionadas, dificultando a capacidade de decisão.

Ambiguidade: protocolos e práticas não podem ser tratados da mesma forma para diferentes grupos e realidades – ou seja, menos padronização e mais personalização.

Mais do que nunca, no Mundo VUCA é primordial estar preparado para a contradição e a paradoxalidade que desafiam constantemente nosso sistema de crenças e valores.

1.2.1 - Desconstrução de crenças seculares

Dentro dessa nova perspectiva, e como complemento ao que está sendo tratado, cabe apresentar o que se denomina na literatura atual como “Cisnes Negros”. Tal expressão anda par a par com as características do Mundo VUCA e foi discutida amplamente pelo autor [Nassim Nicholas Taleb](#) na sua obra *A Lógica do Cisne Negro*, de 2007. Segundo ele, até a descoberta e exploração da Austrália pelos ingleses, acreditava-se de forma absoluta e empírica que todos os cisnes eram brancos, até que um explorador das novas terras visualizou um cisne negro, desmontando uma crença secular.

O exemplo é singelo, mas traz à reflexão o quanto as observações e a experiência podem mostrar a fragilidade do conhecimento e das crenças pessoais, que acarretam comportamentos e atitudes contrários a uma realidade ainda pouco clara para a maioria dos indivíduos (poucos são os que estão dispostos a serem provocados naquilo que acreditam ser verdade absoluta).

Cisne Negro é um evento de extrema raridade e que provoca um impacto violento, fazendo com que as pessoas tendam a olhar em retrospecto (*a posteriori*) para construir explicações sobre o acontecimento desses eventos.

Ao redor do Cisne Negro estão termos bastante associados ao Mundo VUCA: imprevisibilidade, aleatoriedade e volatilidade. Em toda a história da humanidade sempre ocorreram eventos inesperados a partir do uso de uma nova tecnologia, rompendo, em larga escala, crenças e visões existentes (inovações disruptivas).

Por exemplo, a prensa móvel – criada por Gutenberg em 1439 – e a consequente impressão da Bíblia – em 1455 – causaram uma série de eventos até então imprevisíveis e que modificaram as relações entre o Estado, a Igreja e a população. Dela vieram a Reforma, a Contrarreforma, o fim do feudalismo, a criação dos Estados-Nação e toda a Ética Protestante que culminou na Revolução Industrial no final do século XVIII.

O que ocorre hoje é que as novas tecnologias são propagadas com elevada velocidade de difusão (internet), aumentando a ocorrência de inovações disruptivas e a possibilidade de Cisnes Negros, ou seja, as novidades ocorrem com maior frequência em períodos de tempo cada vez mais reduzidos.

Feita essa constatação, vale compreender como a mente humana percebe a ocorrência desses eventos. Segundo [Nassim Taleb](#), há dificuldade na percepção dos Cisnes Negros. Isso se dá, principalmente, devido a três fatores que deixam opaca a visão do indivíduo sobre o mundo, os eventos e a própria percepção da história. São eles:

Ilusão da compreensão: sensação de que sabe tudo o que está acontecendo, em um mundo que é mais complexo e aleatório do que a capacidade humana de percepção.

Distorção retrospectiva: necessidade de explicar o que ocorreu, procurando coerência e conformação nas crenças e nos valores do indivíduo.

Supervalorização da informação factual: dificuldade de separar o que é ruído do que é informação com validade empírica.

Essas três questões são vieses da mente humana que tendem a manter o indivíduo dentro da sua zona de conforto, com suas certezas e verdades inabaláveis, enquanto o mundo está se modificando numa aceleração crescente.

Vale registrar, contudo, que o ser humano não é consciente desses vieses, pois sua configuração neurobiológica não está apta a perceber as mudanças na velocidade em que elas ocorrem¹.

Diante desse cenário, ao analisar a influência das tecnologias digitais no processo de aprendizagem, busca-se otimizar processos, práticas, projetos e currículos que contribuam para a formação do ser humano no século XXI, onde o Mundo VUCA e a Era Pós-Digital deixam profundas marcas e a oportunidade para reflexão enquanto indivíduos e organizações que desejam se manter relevantes.

Na próxima seção será abordada com maior clareza a relação desse novo mundo com a Educação.

1.3 - Os impactos do Mundo VUCA na Educação

Sendo a Educação um espaço no qual ocorrem inúmeras interações entre seus atores (estudantes, professores, gestores e sociedade), é natural que o conjunto de informações e experiências que surgem dessas interações seja utilizado pelas tecnologias digitais, fazendo da Educação um solo fértil para as revoluções advindas do Mundo VUCA.

¹ Para saber mais sobre esse assunto, dois livros são recomendados: *A estrutura das revoluções científicas*, de Thomas Kuhn, e *A miséria do historicismo*, de Karl Popper. As obras ajudam a entender como é difícil prever um ponto futuro quando no meio do caminho podem surgir inovações, eventos e impactos totalmente inesperados.

Nesse ambiente, não basta memorizar conteúdos – até porque eles estão disponíveis a qualquer momento, em qualquer lugar e com capacidade de armazenamento infinita. Sendo assim, as instituições de ensino precisam criar ambientes, currículos e projetos pedagógicos motivadores e ricos, que tragam a construção do aprender a aprender, incorporando novos métodos mais eficazes e criativos para a retenção da informação e sua transformação em conhecimento.

Aprender a aprender não é suficiente. É preciso estar aberto às novas possibilidades de aprendizado, ou seja, desaprender e reaprender. É essencial estar disposto a desfazer-se de antigos hábitos, crenças e valores. É fundamental que professores e alunos estejam dispostos a construir uma nova maneira de chegar ao conhecimento em conjunto, e não mais de forma unilateral, sem participação e interação.

Escritor e futurista americano, célebre por obras da década de 1970, como *O choque do futuro* e *A terceira onda*, [Alvin Toffler](#) foi preciso ao afirmar que “o analfabeto do século XXI não será aquele que não sabe ler e escrever, mas aquele que não adquirir as habilidades de aprender, desaprender e reaprender”.

Não sendo mais a fonte e o gestor do conhecimento, o professor passa a ser um companheiro de jornada com o papel de orientar o estudante na construção do conhecimento, oferecendo problemas e desafios personalizados, e dentro do contexto e do ambiente mais próximos da realidade do estudante. As tecnologias digitais, com as *big datas* (tecnologias que gerenciam e analisam informações em variedade, volume e velocidades enormes) e a inteligência artificial, serão capazes de identificar, para cada estudante, a melhor forma de ampliar as suas habilidades cognitivas, personalizando a aprendizagem.

Com a descentralização da informação, o aluno assume a responsabilidade por sua aprendizagem, recorrendo, atualizando e transformando as suas experiências dentro de um ambiente mais ligado ao contexto das suas vivências – o que traz novamente a característica da personalização da aprendizagem.

É notório que o excesso de informação e de possibilidades de interação e entretenimento trazido pela internet faz com o que a atenção seja o artigo mais disputado nesse novo mercado do Mundo VUCA – a chamada Economia da Atenção.

Dessa forma, torna-se necessário criar ambientes físicos e virtuais que mantenham o estudante interessado no processo de aprendizagem. Currículos, projetos pedagógicos e espaços precisam ser revisitados urgentemente, de modo a viabilizar o engajamento de todos os atores do processo.

Estratégias de gamificação, por exemplo, trazem uma nova perspectiva para o aprendizado. Elas expõem o estudante a situações mais próximas da realidade, colocando no caminho da aprendizagem desafios e reflexões por meio dos quais é possível aprender com os acertos e com os erros, ou seja, com foco na evolução consciente dos resultados da aprendizagem. O uso de ferramentas e aplicativos de realidade virtual e aumentada facilita a gamificação, simulando, de forma escalável e personalizada, a experiência dos estudantes.

Apesar de todas as vantagens da educação *on-line*, principalmente em relação a fatores como acessibilidade – pois quebra a barreira de tempo e espaço para o estudo –, flexibilidade e menor custo, percebe-se que tudo isso será rapidamente *comoditizado*, ou seja, todos oferecerão as mesmas ferramentas e conteúdos. O que diferenciará as formações são o conjunto de habilidades que só podem ser construídas quando na relação com o mundo físico, com a interação *off-line* entre estudantes, professores, sociedade e instituições de ensino.

Ao alinhar as ações físicas e virtuais, integrando-as de forma complementar, a sociedade chegará a uma educação efetivamente híbrida. O estudante contará com a orientação do professor *on-line*, pesquisará nas fontes existentes e indicadas pelo professor, e concretizará um projeto ou uma atividade fisicamente, interagindo com os demais atores do processo.

Para isso, serão necessários projetos pedagógicos e currículos inovadores em permanente avaliação e construção. Será essencial ter a compreensão de que nunca estará perfeito, mas o feito é melhor do que o não feito. O aprendizado não será apenas no nível do estudante, mas também na cultura da organização e na formação dos professores.

1.4 - Quebra de paradigmas e novas habilidades

O escritor e historiador israelense [Yuval Harari](#), na sua obra *21 lições para o século XXI*, conduz o leitor à reflexão sobre o que manterá a espécie humana relevante sob vários aspectos – entre eles, a Educação. Fazendo referência a questões aqui apresentadas, o autor pondera que a última coisa que um professor precisa dar aos seus alunos é informação. Para ele, o que se deve construir é a capacidade de extrair sentido em uma informação, de saber distinguir o que é importante do que não é e – mais do que tudo – de combinar os múltiplos fragmentos de informação em algo contextualizado na realidade do mundo.

Muito já se fala sobre a construção dessas capacidades. No entanto, poucas são as instituições de ensino que de fato levam isso para seus currículos e projetos pedagógicos. Em muitos aspectos, continuamos reproduzindo a escola do século XIX.

A escola como conhecemos hoje nasceu no auge da Revolução Industrial, em meados do século XIX. Muitos países da Europa e parte dos Estados Unidos começaram a implantar um sistema público de educação que atendesse às demandas do novo modo de produção. A pioneira na Europa foi a Hungria, em 1868, seguida por Áustria, Inglaterra, Suíça, Holanda, Itália e Bélgica. Nos EUA, alguns estados do sul haviam iniciado esse processo em 1865.

No livro *Libertando o poder criativo*, do escritor inglês [Ken Robinson](#), é possível ver como foi elaborada essa lógica, moldada para responder às demandas da época e atender aos anseios de uma classe média nascida em uma sociedade recém-industrializada: preparar os jovens para dar vida longa à Revolução Industrial.

O escritor e futurista [Tiago Mattos](#), em seu livro *Vai lá e faz*, discorre sobre algumas características e distinções do que seriam o pensamento industrial e o pensamento digital:

Linearidade: claramente atrelada à lógica da linha de montagem, em que só é possível executar o passo 2 depois de concluído o passo 1, o passo 3 depois do passo 2, e assim sucessivamente. A evolução dos colaboradores

dessa indústria parte de um ponto inicial, crescendo numa linha ascendente de posições a serem ocupadas.

Segmentação: na lógica do pensamento industrial, cada tarefa é realizada por um grupo de pessoas separadas fisicamente em departamentos responsáveis por partes específicas do processo.

Repetição: uma pessoa realiza a mesma tarefa várias vezes ao longo do tempo, até se tornar especialista. Isso tem a ver com o pensamento industrial, que prezava pela capacidade e pela velocidade de produção.

Previsibilidade: no pensamento industrial, cada passo da linha de montagem é predeterminado, de tal forma que cada setor/pessoa sabe como deve receber uma parte do produto e como deve entregar ao próximo setor/à próxima pessoa, até que todo o processo de produção seja cumprido.

Não linearidade: no pensamento digital, dada a profusão de informações, existem inúmeras possibilidades de combinação de elementos que surgem ao longo do caminho, ou seja, iniciar no passo 1 não significa que a próxima etapa será a 2. O próprio objetivo pode mudar ao longo do caminho, gerando aprendizados novos em cada passagem.

Multidisciplinaridade: a era digital trouxe a possibilidade de se aprender sobre qualquer coisa a partir de combinações entre as diversas áreas, trazendo soluções criativas diante da realidade também diversa.

Imprevisibilidade: o pensamento digital traz na sua base a ideia de exponencialidade. Quando algum evento ocorre a ponto de não se conseguir controlar os seus impactos, acontece a ligação direta à aleatoriedade, volatilidade e imprevisibilidade.

Conectividade: No pensamento industrial era possível ao indivíduo viver isolado em suas tarefas, seus saberes e seu círculo de pessoas. No mundo digital, não se faz praticamente nada sem estar conectado a um aplicativo, uma plataforma ou mídia social.

Percebe-se, pelas características do pensamento digital e pela mudança de paradigma em relação ao pensamento industrial, que as instituições de ensino devem acompanhar o movimento VUCA, preparando indivíduos com altas habilidades, que quebrem as barreiras do pensamento industrial. Instituições de ensino que continuarem construindo hábitos baseados em centralização, conformidade, padronização, medição de desempenho de aprendizagem simplesmente pela escala numérica e com troca de saberes em ambientes fechados e pouco atraentes estão fadadas a perderem sua relevância.

O autor Yuval Harari, em seu ensaio sobre Educação, apresenta o que muitos especialistas em Pedagogia entendem ser a demanda para a manutenção da relevância das instituições de ensino em um mundo VUCA: os quatro Cs (criatividade, comunicação, colaboração e pensamento crítico – *critical thinking*).

Trata-se de um conjunto de habilidades necessárias para viver em um mundo no qual as inovações geram profundas rupturas em mercados antes considerados sólidos. Nesse sentido, é urgente a construção de comportamentos, habilidades e competências cada vez mais valorizadas pelo mercado de trabalho, em que criatividade, adaptabilidade, iniciativa e liderança são as palavras de ordem. Os quatro Cs são amplamente discutidos na obra da pedagoga [Cathy Davidson](#), *The new education: How to revolutionize the university to prepare students for a world in flux*.

Essa modelagem tem servido de norte para as instituições de ensino que objetivam inovar no processo de ensino-aprendizagem. Gestores educacionais e professores estão redesenhando os currículos e a forma de trabalhar os objetivos de aprendizagem, procurando alcançar novos comportamentos e hábitos para que os alunos desenvolvam essas quatro competências.

As tecnologias digitais desempenham papel importantíssimo na elaboração de processos pedagógicos coerentes e relevantes ao contexto atual. O ensino híbrido e as metodologias ativas são potencializados quando seu uso envolve o domínio das tecnologias digitais, tanto pelo professor quanto pelo estudante.

1.5 - Relevância das Instituições de Educação Superior

Totalmente inseridas no Mundo VUCA, as Instituições de Educação Superior (IES) precisam estar cientes ao modo como cada letra desse acrônimo impacta na sua atuação, e até mesmo na sua sustentabilidade. A partir daí, é essencial repensar modelos, estruturas e estratégias.

As IES são responsáveis por formar profissionais preparados e qualificados para atenderem às demandas mercadológicas da Era Pós-Digital, pautada por: avanço tecnológico exponencial; mudanças frenéticas; sociedade líquida (na qual a realidade é criada e recriada em curtos espaços de tempo); impactos imprevisíveis; e por ser a era na qual o impossível se transforma em possível.

Diante desse cenário, é fundamental que a educação superior trilhe novos rumos e supere o descompasso existente entre a formação hoje oferecida nas IES, a almejada pelos estudantes e a exigida pelo mercado de trabalho.

Contudo, esses não são os únicos desafios. Como bem colocado pelo professor e cientista político [Abílio Baeta Neves](#) – que já foi presidente da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) por duas vezes –, “o projeto de transformação e desenvolvimento da educação brasileira deverá enfrentar os desafios do crescimento, da diferenciação, da qualificação e do financiamento”.

Para o consultor em educação e ex-diretor da área de educação do Israel Innovation Institute, Yaron Edel², ao contrário do que aconteceu com diversas empresas na virada do século, a educação continuará existindo, mas precisará estar atenta às novas demandas e reinventar-se.

Apegar-se ao modelo atual (tradicional) significa não apenas estagnação, mas risco real de extinção. É necessário compreender que ao sistema educacional está imposta uma nova perspectiva, que demanda grandes rompimentos, em múltiplas direções. É preciso flexibilidade e compromisso para repensar modelos, paradigmas, crenças e valores. Trata-se de um momento no qual desafios e oportunidades de mudança caminham lado a lado.

² Disponível em: <https://abmes.org.br/noticias/detalhe/3121/inovacao-e-os-novos-paradigmas-da-educacao>.

Dessa forma, ao mesmo tempo em que descreve quatro características marcantes da sociedade contemporânea, no campo da educação superior o termo VUCA instiga algumas reflexões, por exemplo:

Volatility (Volatilidade): Como os gestores das IES devem se posicionar diante da expansão da modalidade EAD, do uso das ferramentas tecnológicas e das mídias sociais?

Uncertainty (Incerteza): Quais serão as profissões do futuro? Que competências e habilidades serão mais valorizadas?

Complexity (Complexidade): O que as IES têm para oferecer aos alunos diante de um contexto tão complexo? Como propiciar conhecimento com desenvolvimento de autonomia e estabilidade emocional para enfrentar os desafios (cisnes negros)?

Ambiguity (Ambiguidade): Como manter o valor da educação formal, agregando e valorizando a formação resultante do esforço de cada indivíduo?

As instituições de educação superior estão diante do desafio de transformar os sistemas educacionais para que eles sejam coerentes com as necessidades do século XXI, compreendendo que cada indivíduo tem características únicas de aprendizagem, que a cultura será cada vez mais multidisciplinar e que a Era Pós-Digital já está acontecendo.

1.6 - Preparo para a mudança

A transformação não será possível se não forem revisadas, de forma radical, a compreensão que temos do que venham a ser a inteligência e a criatividade humanas, quando confrontadas com as crenças e os modelos mentais atuais.

Como mencionado anteriormente, é comum o indivíduo demorar a perceber as grandes mudanças e, principalmente, a querer mudar para se adequar a elas. Pelo

contrário, o comportamento mais comum é ver os resultados e reagir a eles. É difícil antecipar e perceber tendências.

O que fazer para mudar? Qual é o papel de cada um?

As mudanças exigidas no âmbito das IES demandam esforços individuais e coletivos, que devem ser otimizados em um processo de sensibilização e construção colaborativa. Contudo, cada ator guarda características específicas que devem ser constantemente revisadas e aperfeiçoadas, de modo a adaptar-se às mudanças e às demandas do setor.

1.7 - O papel de cada um

A transformação da instituição de educação superior em um ambiente de promoção da aprendizagem alinhada às demandas do Mundo VUCA depende de uma gestão consciente do seu papel estratégico de liderança, e de novas posturas e papéis assumidos por outros agentes da comunidade acadêmica, como professores e alunos.

Na Era Pós-Digital, uma atuação conjunta e em sintonia é essencial para que os seres humanos permaneçam relevantes e com habilidades que os diferenciem dos algoritmos e dos aprendizados de máquina (inteligências artificiais).

1.8 - O papel do gestor

Andréa Vergani, advogada com atuação na área educacional, ressalta que o gestor de uma IES deve ter “múltiplas habilidades, com aptidões nas áreas de gestão, administração, finanças, marketing, política, conhecimento da legislação educacional, entre outras qualidades.”

O gestor deve, ainda, estar atento para questões que refletem diretamente na atividade educacional, como:

- **Avaliações do Inep³** – acompanhar os processos de avaliação institucional, de cursos e estudantes. Conhecer os benefícios que podem ser extraídos dessas avaliações, bem como os eventuais prejuízos decorrentes de resultados insatisfatórios.
- **PDI** – contribuir no processo de concepção para que o documento seja bem delimitado/estruturado, orientando corretamente a política de gestão, manutenção e expansão da instituição.
- **DCNs** – conhecer conteúdos e a carga horária mínima dos cursos, prazos para integralização, o perfil do egresso, a titulação adequada do corpo docente, o plano de carreira (docentes e administrativos). Isso permite maior autonomia quanto à escolha de currículos, recursos humanos e da modalidade de oferta dos cursos.
- **Demandas do mercado** – focar nas demandas reais da comunidade na qual está inserida a IES, acompanhar as transformações que afetam as carreiras profissionais e manter-se atualizado quando às tendências e exigências do mercado para ter clareza quanto ao caminho a ser trilhado.
- **Captação e retenção de alunos** – conhecer o perfil e as demandas específicas dos alunos, saber ouvi-los e priorizá-los. Buscar adquirir conhecimentos específicos de marketing educacional para converter oportunidades em resultados.
- **Comunicação eficaz** – organizar de forma correta os dados e as informações da IES. Manter um canal de comunicação direto com o quadro de colaboradores, docentes e discentes. Qualificar a interação promove maior engajamento e comprometimento das equipes com as atividades.
- **Domínio do conteúdo legal que rege a educação superior** – compreender que o setor no qual atua é altamente regulado e que as regras estabelecidas pela Seres/MEC devem ser estritamente observadas. Conhecer os bônus e os ônus da regulação para a IES e seus cursos.

Além dessas questões que envolvem diretamente o cotidiano da IES – sendo que algumas podem ser compartilhadas ou geridas com o apoio de consultorias externas

³ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), órgão vinculado ao Ministério da Educação (MEC).

especializadas –, o gestor deve se preocupar em manter-se atualizado, participando de processos de **capacitação permanente**.

Em razão das inovações frequentes, temas como modelos de governança, novas metodologias, tecnologias educacionais, currículos, legislação educacional, gestão acadêmica e marketing devem ser constantemente acompanhados pelo gestor. Por isso, a participação em cursos e congressos está alinhada com os princípios da qualidade e da inovação da educação superior.

O gestor precisa propor e **incentivar o empreendedorismo**, visando soluções criativas e modernas para a IES. Por exemplo, a integração com o setor produtivo e a criação de incubadoras e *startups* em parceria com a iniciativa privada abrem possibilidades de estágios aos estudantes e fomentam a pesquisa e a prática. Quando possível, são ações bem-vindas e coerentes com as exigências deste século.

Iniciativas de internacionalização, por meio da promoção de intercâmbio de docentes e discentes, da participação em eventos internacionais, entre outras, são enriquecedoras; inclusive, contribuem para a majoração de conceitos institucionais e de cursos, pois são indicadores de qualidade observados pelo Inep quando da avaliação *in loco*.

Por fim, tendo como referência os indicadores de relevância da *Times Higher Education (THE)*, baseados nos 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), estabelecidos pela Organização das Nações Unidas (ONU), um bom gestor no contexto do Mundo VUCA deve, ainda:

- Incentivar práticas sociais responsáveis;
- Pensar em sustentabilidade (uso consciente de seus insumos);
- Promover ações culturais;
- Implementar políticas de igualdade de gênero;
- Promover intervenção na comunidade local (ações sociais, promoção da saúde e bem-estar, prestação de serviço etc.);

- Fortalecer canais de ouvidoria com as comunidades interna e externa;
- Buscar parcerias com ONGs e governos;
- Incentivar o voluntariado; e
- Fomentar a iniciação e a produção científica de docentes e discentes.

1.9 - O papel do professor

Principal elo e interlocutor entre a instituição de ensino e o estudante, um bom docente do Mundo VUCA é alguém que sabe se reinventar e consegue ser rápido em se refazer em cenários complexos e imprevisíveis.

Além disso, ele tem diante de si desafios, como: quebrar paradigmas nos métodos de aprendizagem; enxergar e estabelecer com a tecnologia um relacionamento colaborativo; saber lidar com diferentes gerações no mesmo cenário (professor e aluno); desenvolver no aluno uma consciência humanística, crítica, reflexiva e colaborativa.

Nesse contexto, já se sabe que o professor não é mais aquela pessoa que domina os conteúdos da disciplina que ministra, sendo capaz de transmiti-los aos seus alunos. Ele precisa ir muito além: seu papel principal é contribuir para a aprendizagem, de forma contextualizada, relacionando o que se aprende com o que se vive.

Esse processo de aprendizagem deve ser desenvolvido de forma articulada e participativa, viabilizando o contato dos alunos com suas comunidades, procurando produzir conhecimento fundamentado nas aspirações e nos problemas cotidianos da sociedade e da profissão. Essa metodologia possibilita ao estudante o desenvolvimento da sua autonomia, preparando-o não só para o mercado de trabalho, mas, sobretudo, para o exercício da cidadania.

Além disso, o professor precisa desenvolver práticas de ensino que atendam à diversidade dos processos de aprendizagem, de modo a contemplar as necessidades individuais dentro de um trabalho coletivo de construção de conhecimento.

Portanto, ser professor no Mundo VUCA significa ter conhecimentos teóricos além das disciplinas que ministra e dispor de uma diversidade de metodologias e práticas de ensino que possibilite desenvolver os conteúdos de forma contextualizada, globalizada e diversificada, envolvendo os alunos em um projeto de ensino-aprendizagem que desperte interesse, motivação e, sobretudo, promova uma aprendizagem significativa, ou seja, que verdadeiramente faça sentido.

1.9.1 - Competências do professor no século XXI

Por parte dos docentes, são necessários a busca e o desenvolvimento de competências técnicas, profissionais e relacionais que possibilitem uma mudança de concepção que venha em favor das necessidades educacionais deste milênio.

As competências básicas de um educador deste século são muitas e variadas. Entre elas, estão:

- i. saber implicar os alunos em sua aprendizagem e estabelecer com estes uma relação de colaboração recíproca, suscitando o desejo de aprender e a capacidade de autoavaliação;
- ii. conceber e gerir situações-problema ajustadas aos níveis e às possibilidades dos alunos, conectadas à realidade na qual estão inseridos;
- iii. conceber e fazer evoluir dispositivos de diferenciação: gerir a heterogeneidade dentro da sala de aula e nos demais espaços de aprendizagem;
- iv. apropriar-se e utilizar-se dos recursos disponíveis nas tecnologias de informação e comunicação;
- v. conhecer e saber enfrentar os deveres e os dilemas éticos e técnicos da profissão; e
- vi. gerir seu próprio processo de formação permanente.

Entre as competências fundamentais ao docente do século XXI destaca-se a formação, que deve ser constante e construída no cotidiano acadêmico – e não somente em cursos de atualização. Essa postura possibilita ao professor tomadas de posição

capazes de enriquecer sua prática, rever paradigmas e melhorar a gestão dos processos de aprendizagens. Deve-se priorizar a participação em cursos que disponibilizem de forma equilibrada conteúdos teóricos e práticos.

É essencial que o docente compreenda que o cenário atual traz a oportunidade de envolver os alunos em todos os processos, tornando-os protagonistas da sua formação e consideravelmente mais capacitados a transformar realidades do que os profissionais de anos atrás.

Um ponto relevante da ação do professor é saber conduzir o aluno na busca e no tratamento das informações, hoje abundantemente disponíveis. Como dito, não se trata mais de apresentar conteúdos, levar conhecimento, mas de orientar os discentes no processo crítico e reflexivo de seleção e apropriação dos conteúdos. É preciso ter habilidade para transformar a enorme quantidade de informações disponíveis em aprendizado significativo.

São essas as informações de que os estudantes precisam para se sentirem motivados a buscar, tratar, conectar-se com o mundo ao seu redor e transformá-las em conhecimento.

Se é fato que está na hora de o processo de ensino-aprendizagem superar o descompasso entre o conteúdo oferecido nas instituições e a prática exigida pelo mercado, também é fato que é tempo de aprender, desaprender e reaprender – a ensinar, inclusive.

1.9.2 - Agente da esperança

Tamanhas atenção e responsabilidade atribuídas ao professor devem-se à sua condição de “agente fundamental de esperança” – título inerente à profissão pela contribuição direta para a formação da cidadania e o desenvolvimento de estratégias essenciais para a transformação da sociedade, auxiliando na construção de um mundo mais justo, solidário e sustentável. Ele é o fio condutor do processo de formação de cidadãos dispostos a viver coletivamente, visando a liberdade, o bem comum, a democracia e o respeito às diferenças.

Contudo, o professor precisa ser amparado e ter a segurança de que não está sozinho. São necessárias políticas públicas de valorização docente e, de modo mais imediato, o apoio da instituição em que trabalha e da comunidade na qual está inserido.

O desenvolvimento de uma educação de qualidade, que seja efetivamente transformadora e libertadora, exige o esforço de todos. Mas, certamente, o valor do professor nessa construção coletiva merece destaque.

1.10 - Metodologias de ensino para o século XXI

O desenvolvimento de um ensino de qualidade, que favoreça a construção do conhecimento de forma coletiva, exige a utilização de metodologias ativas que valorizem e incentivem a participação dos alunos em seu processo de aprendizagem, e em sua formação profissional e humana. Nesse processo, é fundamental a exploração dos diversos ambientes de aprendizagem (presenciais e virtuais) nas instituições de ensino.

Na formação de cidadãos voltados para a compreensão de uma sociedade em mudança – que saibam valorizar e respeitar as diferentes culturas, que sejam capazes de trabalhar e interagir com pessoas e com conhecimentos, culturas e valores diversos, que saibam trabalhar em equipe e que tenham domínio da alta tecnologia –, é necessário o uso de diversas técnicas formativas.

Alguns recursos didáticos e metodológicos contribuem para um resultado positivo da ação do professor, por exemplo: metodologias ativas e analíticas; a geração de aprendizagem colaborativa, contínua e conectada; a elaboração e o desenvolvimento de projetos; trabalhos interdisciplinares; pesquisa e monitoria; grupos temáticos de estudo; oficinas de aprendizagem; nova perspectiva na sala de aula; e novos métodos de avaliação. Tais recursos contribuem significativamente para o desenvolvimento de habilidades comportamentais (altamente valorizadas) e não meramente técnicas.

Uma metodologia fundamental para o desenvolvimento do processo de autoaprendizagem, a partir da aprendizagem colaborativa, é a formulação de situações-problema que explicitem os objetivos educacionais a serem alcançados. O problema,

que pode ser elaborado tanto pelos alunos quanto pelos professores, funciona como o desencadeador da aprendizagem, que será construída por meio de atividades em grupos, mediadas pelo docente.

Nesse processo, os alunos deverão explicitar todos os aspectos do problema, levantar hipóteses, explicitar os objetivos de aprendizagem, identificar fontes de informação, buscar, ler, sintetizar, analisar e – quando for o caso – formular solução. Os alunos também deverão autoavaliar-se e receber avaliação de seus pares e do professor quanto ao seu desempenho.

Para que esse ciclo se concretize e obtenha êxito, o professor é a peça-chave. Por isso, algumas dicas aos docentes são:

- Mantenha o entusiasmo;
- Conheça as características e tendências da atualidade;
- Esteja ciente dos desafios e das necessidades da sua profissão;
- Seja um bom crítico de si mesmo;
- Tenha humildade – seu aluno tem algo a dizer;
- Cuide-se – mantenha sua estabilidade emocional e física estáveis;
- Respeite os caminhos, os ritmos e as capacidades variadas de cada estudante;
- Lembre-se de que os conceitos de tempo e espaço foram reconfigurados – a escola é etérea e não mais limitada aos seus muros;
- Mantenha o olhar sobre o ser humano que está à sua frente. Esta geração está especialmente acostumada com a interação digital, mas o contato visual – o olho no olho – tem grande importância psicológica e social na sua formação humana e profissional. Além de ativar regiões do cérebro relacionadas a cognição, emoção e ação, esse cuidado proporciona um ambiente de troca e aprendizado mais estável e significativo.

1.11 - O aluno do século XXI

Mulher, estudante de bacharelado no período noturno, com 21 anos de idade. Esse é o perfil médio do aluno de graduação no Brasil, segundo o [Censo da Educação Superior 2018](#)⁴.

Embora esses dados sejam bastante relevantes para a elaboração de políticas públicas voltadas para a área educacional (em especial para o nível terciário da educação), eles pouco – ou quase nada – dizem sobre quem é efetivamente o aluno que está nas salas de aula espalhadas por todo o país.

Os discentes de hoje não conhecem o mundo de antes da internet e das facilidades de comunicação e de acesso à informação que ela proporcionou. Em geral, são pessoas que preferem se comunicar por meio de mídias sociais e mensagens instantâneas (de preferência com poucos caracteres). Além disso, paciência e capacidade de concentração diante de abordagens extensas não são características inerentes a esses indivíduos.

Contudo, o estudante de hoje é uma pessoa mais focada no coletivo; quer ser ouvido e ter as suas opiniões respeitadas – inclusive participando do processo de tomada de decisões –, e ser atuante na construção do seu conhecimento.

Essas características e competências fazem do discente da Era Pós-Digital um agente essencial na reconstrução do sistema educacional, pois, em maior ou menor medida, ele cresceu em uma sociedade na qual habilidades como senso crítico, trabalho em equipe e capacidade de tomar decisões já eram valorizadas e incentivadas. Por isso, têm demandado mudanças e mais qualidade na formação oferecida pelas instituições de educação superior.

Para Yaron Edel, os estudantes estão cada vez mais “desinteressados pela sala de aula e em busca de outros espaços nos quais possam dialogar melhor com o que compreendem ser o mundo real, incluindo o universo do trabalho”. A solução para o especialista passa necessariamente por uma nova compreensão do processo de ensinar e aprender, que envolve três pontos centrais: personalização; mudança do papel do educador; e tomada de decisão baseada em dados.

⁴ Realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

1.11.1 - Novas expectativas

Acreditar que é possível ser bem-sucedido profissionalmente sem educação superior e que as habilidades humanas são mais estratégicas do que as competências técnicas em um contexto de automação são afirmações impensáveis há até pouco tempo.

Essas duas constatações, contudo, estão entre os resultados da pesquisa *Global Learner*⁵, produzida em 2019 pela Pearson, e sintetizam o desafio que está posto à educação voltada para a Geração Z (aquela nascida entre meados dos anos 1990 até o início do ano 2010), inserida no Mundo VUCA.

Os dados revelam que, para 67% dos brasileiros, os sistemas educacionais estão falhando na formação dos jovens. Para 71%, os livros didáticos impressos estarão obsoletos em cinco anos. Na contramão desse processo, 83% acreditam que dispositivos inteligentes serão utilizados para auxiliar alunos no futuro.

Vale destacar também que, para 27% dos brasileiros, é possível ter uma carreira de sucesso sem a formação superior. Em relação às *soft skills*, 87% dos brasileiros acham que as universidades precisam aumentar o foco no ensino de habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas e criatividade.

Outras constatações da pesquisa que contribuem para uma reflexão sobre os desafios da educação para o século XXI, em especial no Brasil, são:

- 94% dos brasileiros acreditam que a educação contribui para uma vida melhor;
- 83% acreditam que a educação formal é importante para a formação profissional e para o alcance dos objetivos de vida;
- 80% pretendem cursar uma graduação;
- 67% acreditam que a graduação prepara o indivíduo para a carreira profissional;
- 38% acreditam que a educação superior é essencial para o sucesso profissional;
- 35% acreditam que é necessário alguma formação pós-ensino médio para estabelecer boa vida profissional;

⁵ Disponível em: <https://www.pearson.com/news-and-research/the-future-of-education/global-learner-survey.html>.

- 73% acreditam na educação como chave para conduzir a economia global a novos patamares;
- 82% consideram que precisam desenvolver suas habilidades STEM (Ciência, Tecnologia, Engenharia e Matemática);
- 82% acreditam que precisam desenvolver suas *soft skills*;
- 35% acreditam que a educação superior oferecida no país é boa, quando comparada a outros países;
- 75% acreditam que o processo de aprendizagem será mais *self-service* no futuro;
- 83% consideram que as mídias sociais ajudam os estudantes a se conectarem com outros estudantes ao redor do mundo; e
- 70% acreditam que as mídias sociais contribuem para o aprimoramento do aprendizado.

Outro resultado relevante é a constatação de que menos da metade dos participantes acredita que a educação superior seja relevante para o sucesso profissional. Significa que a educação superior está perdendo o seu valor na sociedade?

Existem muitas respostas possíveis a essa pergunta, mas não há dúvida de que os estudantes de hoje – profissionais do futuro – demandam às IES que não desprezem as necessidades de adaptações constantes diante das características do Mundo VUCA e superem rapidamente o modelo de oferta tradicional por um que seja mais conectado, criativo e internacionalizado.

1.12 - Impermeabilidade da Educação

Boa parte dos resultados mais impactantes da pesquisa da Pearson está relacionada às transformações sociais e culturais ocorridas nos últimos anos, em especial na última década.

Expressões como *disruptura*, *soft skills*, inteligência artificial e *machine learning* foram incorporadas ao vocabulário e às rotinas do século XXI, mas as instituições de ensino seguem amarradas a práticas educacionais defasadas e que não dialogam nem com o estudante – que encontra na sala de aula uma realidade totalmente diversa da vivenciada por ele em outros espaços de convívio social –, nem com o mercado de trabalho – cujo trabalhador tecnicamente preparado para executar tarefas predeterminadas não é mais satisfatório.

Em entrevista concedida à BBC Brasil⁶, ainda no ano de 2015, a psicóloga e presidente do Instituto Ayrton Senna⁷, Viviane Senna, exemplificou como as inovações impactaram diversas áreas, ao passo que as escolas permaneceram estagnadas:

se pudéssemos transportar um cirurgião do século XXI para um hospital de hoje, ele não teria ideia do que fazer. O mesmo vale para um operador da bolsa, ou até para um piloto de avião do século passado. Mas, se o indivíduo transportado fosse um professor, encontraria na sala de aula deste século a mesma lousa, os mesmos alunos enfileirados. Saberá exatamente o que fazer. A escola parece impermeável às décadas de revolução científica e tecnológica que provocaram grandes mudanças em nosso dia a dia. Ficou parada no tempo, preparando os alunos para um mundo que não existe mais.

1.13 - Nova educação para novos tempos

O esforço mais significativo empenhado pelo Brasil com o objetivo de transportar a educação para novos patamares consiste na reformulação do ensino médio, sancionada em 2017.

A nova abordagem para a formação dos jovens na última etapa da educação básica está fundamentada em princípios como estímulo ao protagonismo do estudante, foco no projeto de vida do jovem, possibilidade de escolha da área de maior interesse e formação para o mercado do trabalho.

⁶ Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/noticias/2015/06/150525_viviane_senna_ru.

⁷ Organização sem fins lucrativos que tem o objetivo de dar a crianças e jovens brasileiros oportunidades de desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade.

Para isso, além da formação geral básica, os novos currículos do ensino médio contemplam os itinerários formativos, ou seja, um conjunto de unidades curriculares oferecidas pelas escolas e redes de ensino, que possibilitam ao estudante aprofundar seus conhecimentos em determinada área e se preparar para a continuidade dos estudos ou para o mundo do trabalho.

Os itinerários podem ser organizados por área do conhecimento e formação técnica e profissional, ou mobilizar competências e habilidades de diferentes áreas ou da formação técnica e profissional, no caso dos itinerários integrados. Os estudantes podem cursar um ou mais itinerários formativos, de forma concomitante ou sequencial. Além disso, as redes de ensino têm autonomia para definir os itinerários oferecidos, considerando suas particularidades.

Outra característica do que ficou conhecido como “novo ensino médio” é a substituição da metodologia conteudista por uma abordagem focada no desenvolvimento de competências e habilidades para o século XXI. Nesse sentido, o processo de ensino-aprendizagem pode ocorrer por meio de distintas metodologias, como atividades práticas, projetos, oficinas e incubadoras.

Embora tenha sido sancionado em 2017, somente em 2020 a maior parte dos estados começou a implementar o novo ensino médio em suas redes. E mais algum tempo ainda será necessário até que 100% dos estudantes estejam inseridos nesse novo formato.

Já no universo da educação superior, pouco se tem avançado em relação à adoção de currículos e metodologias de ensino mais adequados às novas demandas sociais e profissionais. A ausência de um programa específico do governo federal, a exemplo do que ocorreu com o ensino médio; Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) ainda muito pautadas por elementos conteudistas; e até uma certa insegurança jurídica em relação ao marco regulatório vigente são alguns aspectos que contribuem para a ainda baixa mobilização das IES nessa direção.

1.14 - Desafios para as IES no contexto atual

A formação discente pautada na crítica, na investigação, na pró-atividade e na ética, capaz de transformar a realidade, exige que as instituições de ensino assumam uma gestão diferenciada, com valorização de mudanças que favoreçam a aprendizagem dos participantes e o compromisso dos docentes com esse novo projeto.

As instituições precisam implementar uma reorganização de tempo e espaço para a aprendizagem, com revisão da infraestrutura, buscando investir em condições favoráveis aos trabalhos dos alunos. Além disso, deverão oferecer apoio à formação continuada dos professores, pois o exercício da docência fundamentada na mediação exige uma formação contínua, além da avaliação permanente, participativa e reflexiva de todo o processo de ensino.

Nesse contexto, é importante que as instituições desenvolvam ações que possibilitem o envolvimento de todos os profissionais em um processo de reflexão conjunta, como a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), que reflete o planejamento estratégico da instituição para os anos seguintes. Isso possibilita a integração e a identificação dos profissionais com a instituição, e deixa a equipe mais motivada, dedicada e segura para gerar melhores resultados.

O professor Paulo Roberto Fernandes⁸, da escola de Bauru do Serviço Social da Indústria (Sesi), defende que, diante da volatilidade do mercado, é necessária flexibilidade para a mudança. Para o educador, “se o profissional seguir a cartilha difundida no sistema antigo e convencional, está fadado à estagnação e até mesmo ao risco de ver o diploma na parede registrar uma habilidade que ficou apenas para a história”. Ele observa, ainda, que as instituições de ensino devem servir como “bússolas” aos estudantes, pois as tecnologias já disponibilizam todo o conhecimento existente. Também é necessário estar preparado para o imprevisível, ou seja, para os Cisnes Negros mencionados anteriormente.

8 Disponível em: <https://www.jcnet.com.br/noticias/geral/2011/11/330654-mercado-volatil-faz-profissao---mutante.html>

Aliás, embora soe razoável acreditar que os desafios impostos pela Era Pós-Digital sinalizem a construção de soluções para, ao menos, o século XXI, a humanidade está cada vez mais próxima do que vem a ser a Era da Inteligência Artificial, que chegará com seus novos padrões e demandas. Portanto, para que não percam o fio da evolução, as instituições de educação superior precisam estar cientes de que são parte fundamental desse mecanismo de desenvolvimento social, tecnológico e científico.

O ensino precisa ir além da formação/profissionalização específica, buscando como propostas a integração e a interdisciplinaridade. Essa integração se dá por meio do trabalho em equipe interdisciplinar, da troca de saberes e experiências, da postura de respeito à diversidade, da parceria na construção de projetos e no exercício permanente do diálogo.

A construção do processo de aprendizagem envolve a auto e a interaprendizagens, a aprendizagem colaborativa, a aprendizagem adquirida por meio de pesquisas e a aprendizagem que integra a prática com as teorias e os princípios.

1.15 - Tecnologia a serviço da Educação

O descompasso temporal entre a demanda por mudanças e a capacidade de adequação das instituições educacionais tem resultado no surgimento de centenas de *startups* focadas em revolucionar a educação, as chamadas *edtechs*.

Com distintas áreas de atuação, existem aquelas voltadas para a oferta de conteúdos tradicionais e/ou específicos, novas formas de ensino, plataformas educacionais, ferramentas para instituições, entre outras.

O estudo *Distrito EdTech Report 2019*⁹, realizado pela plataforma de inovação Distrito, mapeou 434 *edtechs* no país. A maior concentração está entre aquelas focadas em soluções para as instituições de ensino, totalizando 111 – ou 25,4% do total. Entre as possibilidades disponibilizadas estão soluções para a gestão das instituições,

⁹ Disponível em: <https://conteudo.distrito.me/distrito-dataminer-edtech-report>.

tecnologia para a sala de aula, gestão da comunicação no ensino e *data analytics* para a educação.

Em segundo lugar, com 20,8%, estão as *edtechs* que trabalham novas formas de ensino, como gamificação, realidade virtual aumentada, inclusividade e acessibilidade, pedagogia diferenciada, treinamento corporativo e instituições de ensino digitais.

Edtechs brasileiras por categoria

Categoria	Total de edtechs	% em relação ao total
Financiamento do ensino	11	2,5
Foco no estudante	55	12,7
Plataformas para educação	75	17,3
Ferramentas para instituições	111	25,4
Conteúdo educativo	17	4,2
Ensinos específicos	74	17,1
Novas formas de ensino	91	20,8
	434	100

Fonte: Distrito EdTech Report 2019

A partir da atenção dada pelas *edtechs* a avanços tecnológicos e novas formas de pensar a educação, o relatório aponta as principais tendências para a área:

- **Learning analytics** – Análise de dados no aprendizado;
- **Adaptive learning** – Planos de ensino personalizados;
- **Smart learning environment** – Internet das Coisas (IoT) em espaços físicos, como catalisadora para o aprendizado;
- **Gamificação** – Aprendizado no qual existam brincadeiras;
- **Remote classroom** – Misto entre EAD e presencial;
- **Soft skills** – Conhecimento para além do que cai na prova;

- **Tecnologia no currículo** – Habilidades técnicas cada vez mais cedo;
- **Microlearning** – Pílulas de conhecimento “fáceis de engolir”.

Com tantos desafios, para que as demandas do século XXI reflitam na formação dos futuros profissionais, a reestruturação dos currículos dos cursos é condição fundamental. É ele o elemento responsável por impulsionar os sujeitos a construir sua profissionalidade, abrindo ou fechando possibilidades para a autotranscendência.

Por isso, o próximo capítulo dedica-se a apresentar, de forma detalhada, como e quando trabalhar modelos curriculares inovadores e abandonar o formato tradicional na busca por uma formação mais atrativa e alinhada com as necessidades da Era Pós-Digital.

Capítulo II

Modelos curriculares para cursos de graduação: tradição x inovação

2.1 - Currículo e projeto pedagógico

Discorrer sobre currículo é falar em caminho, como a própria etimologia da palavra ensina, pois currículo origina-se do latim *currere*, que significa rota. Dessa forma, como caminho formativo, pensar em currículo significa pensar nos papéis da instituição de ensino ao formar seus alunos. Para isso, a rota deve ser emancipatória e socializadora de mudanças.

Nesse contexto, a confluência de fatores político-sociais externos à IES, sempre em mudança; o cenário regulatório afeto; e as políticas internas da própria IES são as bases de construção curricular que vão servir a todos os cursos superiores que a instituição colocar ou desejar colocar em funcionamento.

Ensina [Hamze \(2019\)](#):

Atualmente, o currículo é uma construção social, na acepção de estar inteiramente vinculado a um momento histórico, à determinada sociedade e às relações com o conhecimento. Nesse sentido, a educação e currículo são vistos intimamente envolvidos com o processo cultural, como construção de identidades locais e nacionais.

Assim, ampliando o espectro, a cultura local, a normatização existente e as políticas internas propostas pela IES – além dos conteúdos formativos – também são base para uma construção curricular que forma, emancipa e socializa mudanças dentro de um ambiente regionalizado.

Outro fator importante é que, por contemplar o movimento social e normativo, o currículo não pode ser estático. Precisa acompanhar as mudanças, o que o coloca em uma roda-viva de necessárias mutações cíclicas, ou seja, de tempos em tempos, o currículo precisa ser revisitado, mantendo sua proposta formativa atualizada e conectada com os anseios sociais.

É o projeto pedagógico do curso que, em última análise, consubstancia o currículo, esmiuçando, em todas as suas etapas, o caminho formativo que a IES pretende percorrer para determinado curso.

Não existe norma específica para nortear a construção do projeto, já que é de livre construção, mas, há que se observar tudo o que foi colocado acima – ou seja, as etapas obrigatórias a se cumprir – como respeito a fatores sociais e culturais, atendimento a normatizações que regulam o ensino superior e o curso projetado, a regionalização, os conteúdos formativos, o detalhamento de como e com quais ferramentas a instituição pretende produzir a formação no curso projetado e a visão emancipatória.

Qualquer projeto pedagógico responde sempre a, pelo menos, cinco perguntas: Por que se pretende formar? Como se pretende produzir a formação? Onde se pretende desenvolver a formação? Quais recursos serão utilizados no percurso formativo? Como se pretende avaliar o percurso formativo?

Nesse rumo, o [Portal da Educação](#) (2019) é preciso:

(...) o currículo é construído a partir do projeto pedagógico da escola e viabiliza a sua operacionalização, orientando as atividades educativas, as formas de executá-las e definindo suas finalidades. Assim, pode ser visto como um guia sugerido sobre o que, quando e como ensinar; o que, como e quando avaliar.

A concepção de currículo inclui, portanto, desde os aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação

até os marcos teóricos e referenciais técnicos e tecnológicos que a concretizam na sala de aula. Relaciona princípios e operacionalização, teoria e prática, planejamento e ação.

Concluindo, o currículo é o caminho filosófico que a IES pretende implementar em seus cursos superiores, enquanto os projetos pedagógicos são os instrumentos formais que detalham os meandros a serem seguidos por cada um dos cursos.

2.2 - O ambiente regulatório

Como se viu, os projetos pedagógicos, que consubstanciam o currículo, gozam, em tese, de livre modelagem, ou seja, inexistente norma direta que dite como devem ser estruturados. Entretanto, observando o entorno, percebe-se que essa liberdade não é tão absoluta assim.

Isso porque, indiretamente, há normas que acabam por exigir tópicos insertos nos projetos pedagógicos dos cursos superiores – o que, em última análise, mitiga a total liberdade construtiva.

O primeiro conjunto normativo que afeta essa liberdade são as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos cursos de graduação – tanto as DCNs específicas quanto as gerais.

Estudando o tema a partir da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, vez que todos os balizadores anteriores – inclusive aqueles sobre a criação de currículos mínimos – estão revogados, as DCNs passaram a ser normas propostas pelo MEC e deliberadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) – mais especificamente, por sua Câmara de Educação Superior – que visam orientar na elaboração dos currículos, incidindo também na construção dos projetos pedagógicos.

Dispõe o art. 9º da Lei nº 9.131/1995 (BRASIL, 1995):

As Câmaras emitirão pareceres e decidirão, privativa e autonomamente, os assuntos a elas pertinentes, cabendo, quando for o caso, recurso ao Conselho Pleno. (...)

§ 2º - São atribuições da Câmara de Educação Superior: (...)

c) deliberar sobre as **diretrizes curriculares** propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto, para os cursos de graduação; (...)
(Destacou-se.)

O histórico normativo das DCNs, a partir daí, passa por importantes marcos. O primeiro deles ocorreu no ano de 1997, quando a Câmara de Educação Superior profere o Parecer nº 776, no qual são delineados princípios que devem afetar a construção de todas as DCNs.

Enfatiza o Parecer CNE/CES nº 776/1997 (MEC, 1997):

As diretrizes curriculares constituem, no entender do CNE/CES, orientações para a elaboração dos currículos que devem ser necessariamente respeitadas por todas as instituições de ensino superior. Visando assegurar a flexibilidade e a qualidade da formação oferecida aos estudantes, as diretrizes curriculares devem observar os seguintes princípios:

- 1) Assegurar às instituições de ensino superior ampla liberdade na composição da carga horária a ser cumprida para a integralização dos currículos, assim como na especificação das unidades de estudos a serem ministradas;
- 2) Indicar os tópicos ou campos de estudo e demais experiências de ensino-aprendizagem que comporão os currículos, evitando ao máximo a fixação de conteúdos específicos com cargas horárias pré-determinadas, as quais não poderão exceder 50% da carga horária total dos cursos;
- 3) Evitar o prolongamento desnecessário da duração dos cursos de graduação;
- 4) Incentivar uma sólida formação geral, necessária para que o futuro graduado possa vir a superar os desafios de renovadas condições de exercício profissional e de produção do conhecimento, permitindo variados tipos de formação e habilitações diferenciadas em um mesmo programa;
- 5) Estimular práticas de estudo independente, visando uma progressiva autonomia profissional e intelectual do aluno;
- 6) Encorajar o reconhecimento de conhecimentos, habilidades e competências adquiridas fora do ambiente escolar, inclusive as que se

referiram à experiência profissional julgada relevante para a área de formação considerada;

7) Fortalecer a articulação da teoria com a prática, valorizando a pesquisa individual e coletiva, assim como os estágios e a participação em atividades de extensão;

8) Incluir orientações para a condução de avaliações periódicas que utilizem instrumentos variados e sirvam para informar a docentes e a discentes acerca do desenvolvimento das atividades didáticas.

Por aqui, aspectos como carga horária; conteúdos formativos gerais e específicos; contextualização; flexibilização; pesquisa; estágio; extensão; e avaliações periódicas passam a ser obrigatórios na composição curricular.

Já em 2001, com o advento da Lei nº 10.172 (BRASIL, 2001), que cria o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), o assunto DCN volta à pauta, quando, na Meta 11, o texto determina:

Estabelecer, em nível nacional, **diretrizes curriculares** que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas oferecidos pelas diferentes instituições de ensino superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem. (Destacou-se)

Dessa forma, flexibilidade, diversidade de programas e regionalidade passam a ser impostos na construção de todos os currículos.

Ainda em 2001, a CES/CNE publica o Parecer nº 583 (MEC, 2001), determinando que as DCNs:

(...) devem contemplar:

a- Perfil do formando/egresso/profissional – conforme o curso o projeto pedagógico deverá orientar o currículo para um perfil profissional desejado.

b- Competência/habilidades/attitudes.

c- Habilitações e ênfases.

d- Conteúdos curriculares.

e- Organização do curso.

f- Estágios e Atividades Complementares.

g- Acompanhamento e Avaliação.

Na sequência, em 2003, o Parecer CNE/CES nº 67 (MEC, 2003), cujo assunto estabelecido foi o *Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCNs dos Cursos de Graduação*, sem acrescentar nada de novo, sistematizou e reforçou todo o caminho já percorrido tanto pelo Parecer nº 776/1997 quanto pelo impositivo da Lei nº 10.172/2001 e pelo Parecer nº 583/2001, conclui que:

(...) não é demais repetir que tudo foi concebido com o propósito de que se pudesse estabelecer um perfil do formando no qual a formação de nível superior se constituísse em processo contínuo, autônomo e permanente, com uma sólida formação básica e uma formação profissional fundamentada na competência teórico-prática, observada a flexibilização curricular, autonomia e a liberdade das instituições de inovar seus projetos pedagógicos de graduação, para o atendimento das contínuas e emergentes mudanças para cujo desafio o futuro formando deverá estar apto.

Nesse rumo, aspectos como perfil do egresso, competência e habilidades, conteúdos curriculares, organização do curso, estágio supervisionado obrigatório, atividades complementares, formas de avaliação, entre outros, estão inseridos em todas as DCNs – o que implica dizer que nenhum projeto pedagógico pode ser elaborado sem a observância desses fatores, que acabam por determinar a inserção de tópicos na modelagem de construção optada pela IES.

Mas não é só.

Ainda nesse ambiente regulatório, encontram-se os instrumentos de avaliação de curso utilizados pelo Inep nas avaliações externas de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, nos quais há indicadores que, ao expressarem as condições de qualidade esperadas, acabam por modelar tópicos que, obrigatoriamente, devem ser colocados no projeto pedagógico dos cursos, sob pena de sofrerem avaliações negativas de qualidade que podem comprometer sua oferta regular.

Os atuais instrumentos de avaliação, colocados em vigência em 2017, reservam toda a Dimensão 1 para a cobrança de indicadores que devem estar inseridos nos currículos das instituições. São 24 indicadores, ao todo, a saber:

1. Políticas Institucionais no Âmbito do Curso;
2. Objetivos do Curso;
3. Perfil Profissional do Egresso;
4. Estrutura Curricular;
5. Conteúdos Curriculares;
6. Metodologia;
7. Estágio Curricular Supervisionado;
8. Estágio Curricular Supervisionado – relação com a rede de escolas da educação básica;
9. Estágio Curricular Supervisionado – relação teoria e prática;
10. Atividades Complementares;
11. Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC);
12. Apoio ao discente;
13. Gestão do Curso e os Processos de Avaliação Interna e Externa;
14. Atividades de Tutoria;
15. Conhecimentos, Habilidades e Atitudes Necessárias às Atividades de Tutoria;
16. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no Processo Ensino-Aprendizagem;
17. Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA);
18. Material Didático;
19. Procedimentos de Acompanhamento e de Avaliação dos Processos de Ensino-Aprendizagem;
20. Número de Vagas;
21. Integração com as Redes Públicas de Ensino;

22. Integração do Curso com o Sistema Local e Regional de Saúde (SUS);
23. Atividades Práticas de Ensino para Áreas da Saúde; e
24. Atividades Práticas de Ensino para Licenciaturas.

Desses indicadores, onze são obrigatórios para todos os cursos de graduação. Os demais dependem de condicionantes como: a) ter previsão expressa no próprio projeto pedagógico; b) serem cursos de licenciaturas; c) ter previsão expressa nas DCNs; d) serem cursos na modelagem a distância ou que contemplem disciplinas nessa modelagem.

Como se percebe, a liberdade de construção do projeto pedagógico do curso inicia-se somente após o atendimento a todos esses indicadores, aos quais há liberdade apenas de modelagem, ficando impossibilitada a subtração de qualquer um deles.

2.3 - A trilogia: tradição, inovação e novas tecnologias

Nesse ambiente, o currículo sofre com a ação de duas forças necessárias à sua sobrevivência: a tradição e a inovação. A primeira, pela tendência a se repetir aquilo que, sob vários ângulos, vem, ao longo do tempo, configurando-se como um caminho exitoso; a segunda, pela necessidade de os currículos acompanharem a evolução social, em constante movimento, impondo novos desafios a todo momento.

Talvez a grande visão esteja em identificar o momento adequado para abandonar determinado modelo tradicional, ou parte dele, para, apostando em algo inovador, transformar sua proposta formativa em algo mais aprazível e alinhado com as demandas mercadológicas/profissionais.

Inovar, na essência, não é sinônimo de melhorar, como muitos pregam. Inovar é fazer diferente, como nunca feito na instituição. A qualidade desse novo fazer somente o tempo determinará; por outro lado, toda inovação provoca uma ruptura, que tem, em seu âmago, a intenção do agente transformador de melhorar.

Argumenta, com propriedade, a [Conexia Educação](#) (2017):

Inovação tem a ver com o ato de realizar ações com o objetivo de tornar algo melhor. Inovar na escola é trazer recursos para que o ensino e a aprendizagem sejam cada vez mais eficazes e que acompanhem o progresso dos anos.

(...)

O aluno do século XXI é aquele que tem a informação na palma das mãos — tudo à distância de um clique. Com isso, a instituição de ensino precisa ser atual, de forma que o aluno sinta que está em um ambiente que pode acrescentar conteúdo relevante à sua vida como um todo. (...) (Destacou-se)

Assim, inovar é palavra de ordem para manter currículos e, conseqüentemente, projetos pedagógicos atuais e interessantes. Nesse cenário, grandes aliadas da inovação são as novas tecnologias, ou seja, aquelas que envolvem dispositivos e aplicativos eletrônicos.

Apostar em novas tecnologias é promover, em última análise, uma transformação digital no dia a dia da IES que visa, ao final, promover novos mecanismos de ligação e aproximação entre a instituição e suas comunidades.

Sobre o tema, é importante o que ensina [Alvernaz](#) (2017):

Mobilidade, uso de redes sociais, acesso remoto, infraestrutura e prestação de serviços em nuvem, Internet das coisas, análise de dados e *big data*. Palavras como estas vêm à sua cabeça quando se fala em transformação digital?

Muito mais que um monte de palavras da moda (algumas nem tanto...), a **transformação digital envolve a reestruturação de processos e a absorção de uma cultura digital, voltada para gerar ganhos de produtividade de diversas maneiras:**

- melhoria da experiência do cliente
- novas formas de comercializar produtos e prestar serviços
- otimização da cadeia de processos
- auxiliar na tomada de decisões estratégicas

Isso, só para citar algumas das vantagens mais relevantes. (...) (Destacou-se)

Dessa forma, pensar em inovação curricular com transformação digital parece ser o caminho esperado pela sociedade em geral. A chave a ser buscada, como ensinado acima, é melhorar a experiência de todos que entram em contato com os cursos superiores oferecidos pela IES, seja na condição de docente, de discente, de sociedade civil ou de colaboradores.

O que não se pode mais é ainda achar que a transformação digital é um processo que pode ser adiado. Em todo o mundo, são mais de 8 bilhões de dispositivos móveis em uso e mais de 15 bilhões de negócios conectados à internet, onde mais de 2 bilhões de *posts* são criados por dia apenas no Facebook e no Instagram.

Mas essa transformação digital está longe de ser um caminho fácil.

De início, é necessário mapear métodos e processos em desenvolvimento na IES e, principalmente, o nível de satisfação em relação a cada um deles. Feito isso, é hora de buscar soluções inovadoras e, se possível, com o uso de novas tecnologias para melhorar a satisfação em relação aos aspectos mais criticados negativamente.

É bem possível que, nesse caminho, a instituição encontre soluções tecnológicas já desenvolvidas para todos os métodos e processos que executa – o que não significa que a simples aplicação delas aumente a satisfação dos usuários. Assim, é necessário um acompanhamento de perto do nível de satisfação, quase que em paralelo com a implantação das mudanças, pois, reforça-se, o objetivo não deve ser tornar a IES tecnologicamente de ponta, mas tornar a experiência do seu público cada dia melhor.

2.4 - Regulação x Inovação

Assunto que não é novo é o descompasso entre os avanços – tecnológicos ou não – e o poder público em seu papel regulador.

De maneira geral, trata-se de ponto pacífico, como bem aponta [Matos \(2018\)](#):

(...) Aplicativos para transporte de passageiros com carros particulares, investimentos via *crowdfunding*, criptomoedas, compartilhamento de imóveis, consultas psicológicas via videoconferência, emissão pública de *cripto-tokens*, inteligência artificial para atendimento, diagnóstico médico, análise automatizada de processos judiciais, criação autônoma de petições, veículos autônomos, entregas feitas por drones, empréstimos *peer-to-peer*. A lista de inovações criadas pelo avanço tecnológico é extensa e cresce cada vez mais rápido.

Em contrapartida, um setor que já era lento tem cada vez mais dificuldade de acompanhar essas mudanças: trata-se do poder público, com seu aparato de regulação. Se, por um lado, órgãos e instâncias reguladoras são importantes para garantir segurança e controle de certos serviços, visando o melhor interesse da sociedade, por outro, a caduquice regulatória por vezes tem efeito contrário, pois acaba inviabilizando a implantação de novas soluções, muitas vezes mais eficientes, baratas e acessíveis. O desafio aumenta porque o passo acelerado das mudanças torna a regulação vigente cada vez mais atrasada, ao passo em que traz novos conflitos e dilemas. Um exemplo é a questão dos empregos perdidos para a automação. (...) (Destacou-se)

Via de regra, então, as inovações andam a jato, enquanto a regulação, a passo de cágado. Contudo, quando o assunto é currículo, incrivelmente, isso não é uma verdade.

Os instrumentos de avaliação do Inep em vigência, que basicamente regulam a modelagem curricular e, como consequência, a construção dos projetos pedagógicos, caminham exatamente na direção contrária. Dos vinte e quatro indicadores relativos à qualidade dos aspectos didáticos/pedagógicos, quinze exigem práticas inovadoras para o recebimento do conceito máximo a ser aplicado pelas comissões de avaliação.

Dessa maneira, não há que se falar que, na construção curricular, a regulação do poder público interfere como um freio penalizador. Ao contrário; ela funciona atualmente como um acelerador desse processo.

2.5 - A metodologia sob foco

Dentro dessa lógica de buscar oportunidades de inovação curricular, o melhor é concentrar o estudo no núcleo central do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), mais especificamente em objetivos do curso, metodologia, perfil do egresso, conteúdos curriculares, contextualização, interdisciplinaridade e flexibilização curricular.

Impactando esses itens, a inovação permeará todo o PPC – que, diga-se de passagem, é o mais importante instrumento da gestão administrativa e acadêmico-pedagógica, posto que é fortemente utilizado por coordenador, Núcleo Docente Estruturante, docentes e discentes do curso e, ainda, por apresentar a definição do perfil do egresso, o que dá a ele a forma de um projeto profissional futuro –, pois nele são definidas as características do profissional que será colocado no mercado de trabalho.

A construção, e até mesmo o realinhamento, de um PPC é um momento de reflexão e traz certa tensão aos responsáveis, além de dúvidas sobre a sua construção, geralmente sobre a existência ou não de normas que exijam modelagem específica.

Apesar de não existirem normas¹⁰ legais para a construção do projeto pedagógico, este deve atender às Diretrizes Curriculares Nacionais do curso e à legislação vigente – em especial, contemplar a previsão de oferta de conteúdos como Língua Brasileira de Sinais (Libras) e aqueles que atendam às Políticas de Educação Ambiental, à Educação das Relações Étnico-Raciais, e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Há que se atentar, ainda, para as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos.

Porém, acima de tudo, o PPC deve se prestar aos seus objetivos gerenciais principais: **o delineamento da integralização do curso**. Para tanto, na elaboração de um PPC deve-se considerar que este é um instrumento que deve trazer a concepção do curso de graduação (filosófica, didático-metodológica) e os fundamentos da gestão acadêmico-pedagógica e administrativa do curso.

¹⁰ A regulamentação, na verdade, a desregulamentação da construção dos projetos pedagógicos é mencionada no Parecer CNE/CES nº 67/2003, que apresenta os referenciais para as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) dos Cursos de Graduação.

De forma a possibilitar a gestão do curso, o PPC deve conter ainda os princípios educacionais que regerão as ações para a condução do processo de ensino-aprendizagem. Logicamente, tudo deve guardar coerência com os princípios norteadores do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente e com a legislação aplicável.

Em suma, o PPC deve contemplar diversos elementos construtivos do curso – entre eles, seus objetivos, suas peculiaridades, a justificativa de oferta, a matriz curricular e a respectiva operacionalização (que inclui a metodologia), a carga horária das atividades didáticas e da integralização do curso, a concepção e a composição das atividades de estágio curricular, a concepção e a composição das atividades complementares, entre outros.

Neste texto, muito além de discutir os elementos constituidores de um PPC, pretende-se observar as oportunidades que a “desregulamentação” possibilita e, muitas vezes, impõe na adoção de modelos curriculares mais modernos e inovadores, partindo da reinvenção de alguns dos principais elementos do projeto.

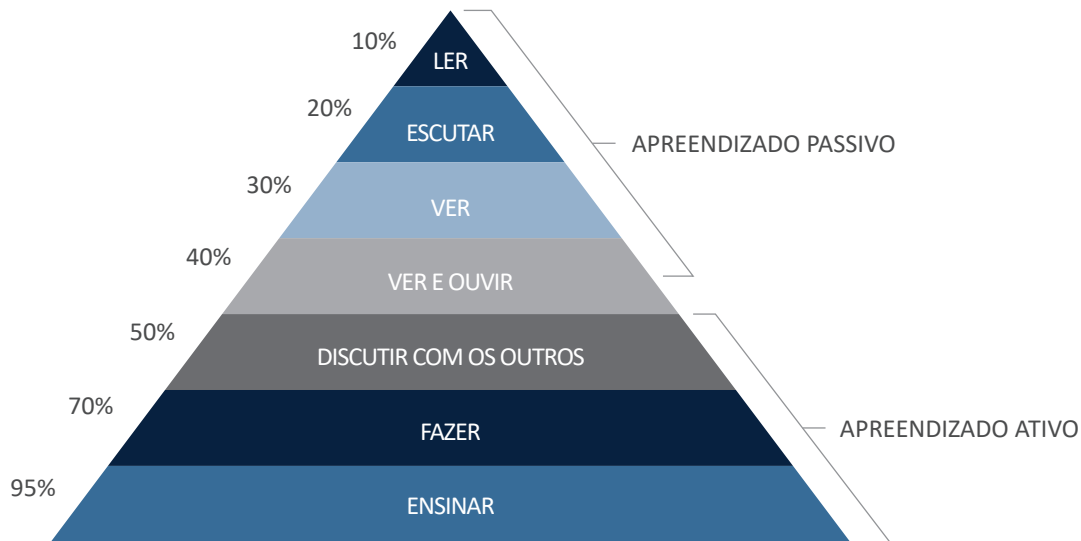
Mas, antes de abordar tais oportunidades, algumas reflexões precisam ser feitas acerca da função principal do projeto pedagógico, que é a de formar profissionais para atuar no mercado de trabalho, e da forma como esse percurso tem sido trilhado em cursos e instituições brasileiras.

Falar que há necessidade de inovar para atender aos anseios e garantir a atenção das novas gerações é lugar-comum, mas nunca é demais observar que o sistema educacional brasileiro e mundial é muito tradicional, com pouca ou nenhuma mudança significativa nos últimos séculos, ou, para não incorrer em injustiças, com modificações singulares em *clusters* isolados no mundo. Porém, esse modelo não tem se mostrado tão eficaz, deixando de fora oportunidades e necessidades que não são atendidas justamente pela falta de inovação.

Denomina-se **tradicional** o formato no qual professores, como centro do aprendizado, “transmitem” seu conhecimento – o que tem se mostrado deficiente no alcance do aprendizado significativo e da apreensão do conhecimento.

Glaser (1998) enfatiza que práticas pedagógicas que têm o educando como centro do aprendizado, nas quais são usados o diálogo, o debate, a reprodução, a dramatização, o ensinar e o expor, são, definitivamente, mais eficazes na retenção do conhecimento e no processo de aprendizado.

A figura a seguir, adaptada dos estudos de Glaser, ilustra o quanto cada atividade gera de resultado no sucesso do aprendizado.



Como ilustrado, o método de ensino tradicional, denominado “aprendizado passivo”, é pouco flexível e baseado em metodologias de baixa eficácia, além de não considerar os diferentes níveis de compreensão entre os estudantes. Isso leva à oportunidade de inovar na metodologia do processo de ensino-aprendizagem, trazendo o aluno para o centro do aprendizado, o que significa muito mais do que ativar o modo “metodologias ativas”, que teve seu uso inaugurado em 1910 em cursos de saúde, não sendo propriamente uma unanimidade no quesito inovação.

Considerando que as IES precisam estar preparadas para receber, em grande maioria, representantes das gerações *Millenials* (versão *Young*, atualmente com 18 a 24 anos) e *Z*, elas devem investir na junção cada vez mais intrínseca de tecnologia com educação (a tal revolução digital citada no capítulo anterior), vez que, o primeiro grupo – versão *Young* – vivenciou a revolução da internet e o segundo – a geração *Z* – são os chamados nativos digitais. As características destacadas desses grupos revelam mais do que preferências; revelam um estilo de vida: ávidos por inovação, dispostos a encarar os desafios das transformações e conectados a maior parte do tempo.

Surge, portanto, a oportunidade de as IES, na ausência de uma determinação legal expressa, utilizarem novas metodologias para dinamizar a relação do aluno com seu próprio aprendizado, tornando-o atrativo e, com isso, combatendo dois males: a evasão por desmotivação e a deficiência do aprendizado pelos motivos apresentados anteriormente.

A necessidade de se buscar novas metodologias é tão premente que poderiam ser citadas um sem-número de ferramentas que têm sido desenvolvidas na busca por um aprendizado motivado e significativo, entre as quais: *m-learning* (ou o irmão mais velho, *e-learning*), *nanodegree*, *PITCH*, *design thinking*, *blended learning*, *hands on*, *learning by doing*, *storytelling*.

Pode-se, ainda, lançar mão do uso de recursos tecnológicos que estão disponíveis e apresentam grande aceitação pelos alunos, como *Google For Education*, *Socrative*, *Edmodo* e *QMágico*, além de muitas outras ferramentas gratuitas que estão à disposição de alunos e professores.

Modernizar, reinventar, inovar na metodologia de ensino-aprendizagem talvez provoque a mudança que mais ficará evidente em um curso. Por isso, deve ser feita de forma gradual, planejada e, principalmente, envolvendo e capacitando todos aqueles que participarão de forma ativa no desenvolvimento do curso.

2.6 - Revisitando os objetivos do curso

As DCNs de alguns cursos são bastante completas, abordando e direcionando diversos itens do currículo do futuro profissional; outras, nem tanto. Mas, indiscutivelmente, elas são guias. Atendendo às exigências e com base nelas, é possível reinventar, visitar e modernizar diversos itens que colaboram para as características do futuro profissional, que precisam estar focadas no desenvolvimento destes, atentas às mais diferentes variáveis e à imprevisibilidade social nas e das carreiras que ainda vão surgir.

Nesse contexto, os **objetivos** do curso são um importante item a ser revisitado e aprimorado.

O objetivo geral deve conter a descrição clara do profissional que será desenvolvido e suas características gerais. Nos objetivos específicos, apresentam-se as fases e os esforços que serão envidados para que se alcance o profissional previsto. Feito isso, estará finalizado o bom e velho “Objetivos do Curso”, tão tradicional nos projetos de ações educacionais.

Mas, o que fazer para que, na soma de esforços do realinhamento do projeto pedagógico, este item some para um conjunto totalmente inovador?

A resposta pode estar justamente no propósito da existência da IES: formar profissionais qualificados. Sendo assim, as instituições precisam estar atentas às qualificações desejáveis aos profissionais no momento em que começarão a atuar no mercado, ou seja, precisam estar com o olhar no futuro.

Segundo o *Relatório de Desenvolvimento Mundial 2019* (Banco Mundial), há habilidades que são cada vez mais importantes nos mercados de trabalho, como as cognitivas avançadas, socioemocionais e habilidades adaptáveis –além, é claro, das habilidades específicas de cada profissão. Pensando nisso, é função das IES formar egressos que tenham habilidades voltadas para as mudanças sociais do mercado de trabalho, pois já passou da hora de se deixar de formar desempregados. O desenvolvimento dessas habilidades requer uma base sólida de capital humano e aprendizagem contínua.

Com o exposto, é possível objetivar o desenvolvimento dessas habilidades e, conseqüentemente, do egresso nos cursos superiores? Certamente. Os objetivos do curso podem ser revisitados de forma que, na execução dos currículos, procure-se adicionalmente:

- Auxiliar o futuro egresso no desenvolvimento do raciocínio de excelência;
- Capacitar os futuros profissionais para o trabalho em equipes multidisciplinares e diversas;
- Auxiliar o aluno no desenvolvimento da autoeficácia; e
- Aprimorar a capacidade de negociação em ambientes sociais e profissionais.

Esses são só alguns dos exemplos de novos objetivos a serem perseguidos para que o profissional formado tenha maiores chances de empregabilidade e sucesso. Logicamente, cada exemplo requer que ações e atividades acadêmicas sejam revistas e/ou implantadas para que os objetivos sejam atingidos.

2.7 - Perfil do egresso: mercado e futuro profissional

Outro aspecto fascinante das possibilidades de se inovar na construção e reconstrução de currículos é analisar e revisar o perfil do egresso.

Além do atendimento às exigências regulatórias, as IES deveriam se preocupar com a atualidade e a qualidade de seus profissionais, de forma que estes sejam desejados pelo mercado de trabalho. Isso envolve, em primeiro lugar, o desenvolvimento das tão almejadas competências profissionais do futuro, sem esquecer, claro, a formação profissional básica, sólida e atual.

Não se trata de novas profissões, mas de profissões existentes e que deverão atender às constantes mudanças do mercado, aos novos perfis de consumidores, às tecnologias que surgem a cada dia e, principalmente, ao mundo sem fronteiras à disposição de todos. Tudo isso impõe transformações também nos profissionais que as empresas desejam.

Então, para além do conhecimento relacionado estritamente à profissão, precisa-se dotar os formados de outras capacidades requeridas e essenciais, tais como:

Inteligência emocional: um profissional com elevada inteligência emocional controla-se psicologicamente e usa a empatia para solucionar problemas e gerenciar tanto suas próprias emoções quanto as dos outros funcionários. O mais interessante nessa característica é que ela é **mensurável**, ou seja, os alunos podem ser avaliados sobre seu desenvolvimento e atuar para melhorá-la.

Criatividade e inovação: a ferramenta “copiar – colar” será mais desvalorizada a cada dia. **Profissionais que seguem modelos**, que não criam, em breve não terão chances no mercado de trabalho. Apesar de possuírem conceitos distintos, a criatividade e a inovação estão interligadas e devem caminhar juntas no âmbito profissional. Uma linha tênue as separa: a resolutividade, capacidade de agir. Só a ação transforma criatividade em inovação, e o futuro profissional precisará de ambas. Não basta “pensar fora da caixa”; é essencial “praticar fora da caixa”.

Resolutividade: capacidade de agir e resolver. Os profissionais do futuro cada vez mais deverão buscar conhecimentos e, principalmente, usá-los na resolução de problemas, dos mais simples aos mais complexos.

Liderança e gestão de pessoas: recursos humanos são o ativo mais valioso de uma empresa. O mercado cada vez mais busca profissionais capazes de gerir pessoas, que promovam um ambiente de trabalho saudável, que liderem com propriedade, pois times bem geridos apresentam resultados muito melhores.

Conhecimentos tecnológicos e adaptabilidade: o uso massivo da tecnologia é tendência em todos os setores e vai se expandir para a maioria das profissões. Manter-se atualizado tecnologicamente é imperioso. Saber transitar entre as constantes mudanças é imprescindível para o sucesso profissional. Assim, além de se adequar aos novos aspectos e às perspectivas da profissão, o egresso deve sentir-se confortável e estimulado com o mercado dinâmico em constante transformação.

A lista de características desejáveis é longa. Poderiam ser adicionadas outras, como agilidade, equilíbrio, comunicabilidade, capacitação e autoconhecimento. Sim, autoconhecimento. Apesar de antigo, o conceito “Conhece-te a ti mesmo!” (da filosofia socrática) é uma característica cada vez mais necessária no ambiente profissional.

Incluir ou aprimorar tais características no perfil do egresso implicará em adaptar o currículo por meio da inserção de conteúdos e até mesmo de outras metodologias. Isso definitivamente fará diferença, no futuro, ao egresso.

2.8 - Oportunidades de “reestrutura” curricular

Ao repensar o perfil profissional do egresso, como proposto anteriormente, surge a oportunidade de reestruturar a matriz curricular, outro ponto importante para a inovação dos currículos.

Inovar na matriz curricular não significa inovar somente no nome das disciplinas ou conteúdos curriculares, mas na sua forma de integralização, em sua execução, especialmente nos conteúdos abordados.

Via de regra, no Brasil tem-se cursos divididos em períodos (anos ou semestres) ou módulos, cada um desses englobando um conjunto de disciplinas/componentes curriculares predefinidos que, uma vez integralizados na sequência prevista no projeto, levarão à integralização do curso. É o que se pode chamar de **cumprimento do percurso formativo**.

Em tese, o percurso formativo é pensado e organizado em ordem crescente de complexidade para a aquisição do conhecimento, considerando-se os pré-requisitos pedagógicos e de conhecimento (não o pré-requisito formal, o acadêmico, que não é obrigatório).

Apesar de permitido, no Brasil verifica-se que a estrutura curricular sem esse “enca-deamento” lógico só é utilizada formalmente em raros casos. Normalmente, lança-se mão do uso de uma estrutura mais flexível de forma adaptada, em um currículo que não foi preparado para tal, somente para aproveitar a demanda de alunos e, dessa forma, manter turmas maiores, com menos ônus.

Um currículo, contudo, deve ultrapassar a visão impositiva de uma listagem de conteúdos organizados e propor uma clara concepção sobre como articulá-los.

O Brasil, apesar de poucos exemplos, muito provavelmente devido à castração imaginária gerada pela existência das DCNs, apresenta algumas organizações curriculares diferenciadas.

Na Universidade Federal do ABC (UFABC), *ex vi*, a integralização curricular dispensa o cumprimento de uma sequência predefinida de disciplinas/componentes curriculares para dar lugar a um currículo no qual o aluno tem liberdade de escolher seu percurso formativo, logicamente atendendo a um número de créditos e prazos predefinidos.

Essa organização de estrutura curricular é possível e garantida pela categorização dos componentes curriculares que compõem o percurso do aluno, classificados em obrigatórios, de opção limitada e livres, sem utilizar pré-requisitos, mas, sim, “recomendações” de conhecimentos prévios, os quais estão apontados no plano de cada disciplina/componente. Vê-se claramente que o aluno terá maior liberdade de escolher componentes curriculares que apresentem identificação com seus anseios profissionais futuros.

Outro bom exemplo de currículo inovador é o de formação médica utilizado na Faculdade de Medicina de Harvard. Ele compreende duas faixas curriculares: *Pathways* e *Health Sciences & Technology (HST)* – sendo este ofertado com o Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT).

A *Pathways* busca apresentar abordagens pedagógicas que estimulam o aprendizado ativo e o pensamento crítico, a experiência clínica (anterior e avançada), as ciências básicas e populacionais. Tudo isso organizado de modo que cada aluno planeje um caminho individual para sua formação médica.

O HST, por sua vez, é voltado para estudantes com interesse em formação direcionada à pesquisa biomédica ou ciências moleculares. Aqui, o modelo curricular enfatiza a compreensão básica e quantitativa das ciências biomédicas modernas e dos processos fisiopatológicos, bem como garante uma abordagem fundamental dos conceitos importantes da biologia e da biotecnologia modernas.

O interessante desse currículo é que ele tem sua base na instrução autodirigida e ativa, o que valoriza a pesquisa e a inter-relação entre pacientes e o futuro médico desde o início do curso, tendo o paradigma “prática após teoria” sido totalmente eliminado.

Suprimida também foi a teoria de que o conhecimento é adquirido de forma sequencial, linear e com lógica progressiva em termos de complexidade, tornando o aprendizado mais significativo e motivador. O HST busca levar o aluno ao contato com conteúdo direcionado, utilizando-se de ferramentas como discussões, práticas e estudos interdisciplinares de temas organizados e programados. O resultado? Como sabido, Harvard e MIT estão entre as melhores instituições mundiais.

A inovação na formatação da estrutura curricular pode ainda envolver ambientes diferenciados, gerando oportunidades únicas de interação e conhecimento.

Por exemplo, uma estrutura curricular intercalada que permitisse ao aluno cursar parte de seu percurso formativo diretamente em ambientes profissionais, estando diretamente ligado à prática profissional que desempenhará no futuro. Ao mesmo tempo em que estará envolto pela necessidade da vida profissional futura, ainda poderá contar com um professor tutor que o auxiliará na solução que porventura não possa resolver sozinho. Essa proximidade com a realidade profissional aumenta a motivação e a qualidade do egresso.

De forma análoga, pode-se desenhar uma estrutura curricular que envolva módulo(s)/período(s) no exterior. De fato, a internacionalização da educação – em especial no ensino superior – vem dominando a agenda de instituições públicas e privadas em todo o mundo. Especialistas em internacionalização e intercâmbio dizem que o número de alunos do ensino superior em atividades de internacionalização no ano 2000, no mundo, era de 1,2 milhão de estudantes. Porém, a expectativa é de que esse número seja superior a 7,2 milhões em 2025.

A internacionalização da educação superior é um processo de integração com objetivos relacionados a ensino, aprendizagem, pesquisa e serviços concatenados e convergentes. A possibilidade de realizar parte do curso em outro país proporciona ao aluno não somente uma experiência internacional, mas também intercultural e global, que poderá, além de motivar, trazer de fato um ganho em empregabilidade. Isso sem mencionar a possibilidade de acordos de dupla certificação.

De fato, a reestruturação curricular apresenta-se como uma grande oportunidade para se refletir, suportar e implantar uma inovação nos cursos de graduação.

2.9 - Flexibilização, interdisciplinaridade e contextualização como diferenciais

Manifestar-se sobre a necessidade de construção de currículos e ensino flexíveis, interdisciplinares e contextualizados não é propriamente uma novidade no Brasil. No início dos anos 2000, o modelo curricular hegemônico, baseado em conteúdos organizados, isolados e distribuídos em disciplinas estanques, foi criticado com o surgimento das DCNs que, em especial na área da saúde, indicaram a necessidade de formação integral, voltada para a prática e para o trabalho em equipe.

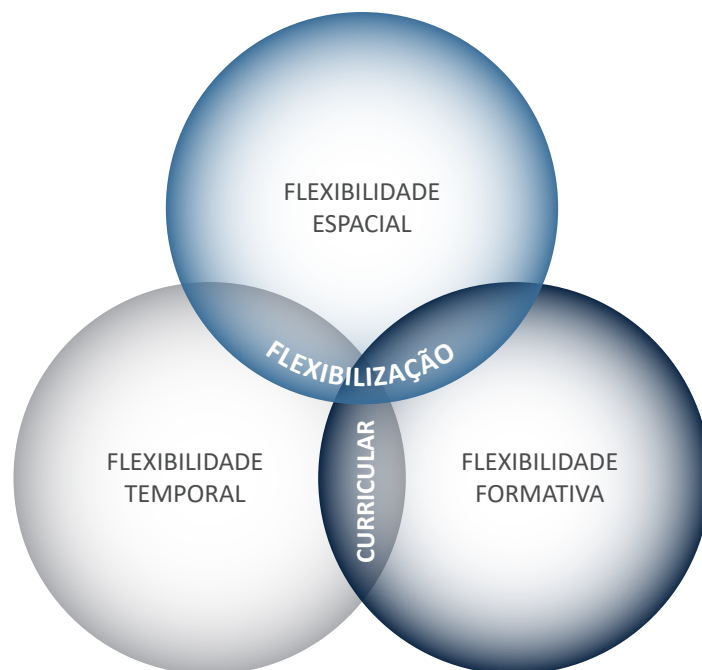
A flexibilização curricular, na verdade, não é só uma tendência, mas está imposta em diversas diretrizes curriculares dos cursos de graduação. No entanto, não se trata meramente de uma reorganização curricular e/ou administrativo-pedagógica. Então, o que significa flexibilização curricular? A resposta não é simples, pois existem diversos conceitos aplicáveis, que vão desde a flexibilização da proposta pedagógica até a flexibilização da administração acadêmica e execução do currículo.

A flexibilização curricular pode ser composta de:

Flexibilização espacial: uso de salas de aula com estruturas flexíveis e que permitam configurações diferenciadas na execução do currículo; uso de ambientes virtuais para a troca de experiências; uso de ambientes diferenciados.

Flexibilização temporal: tempos de integralização diferenciados; cronogramas flexíveis; responsabilidades diferenciadas; assincronicidade.

Flexibilidade formativa: componentes curriculares flexíveis (tipo e conteúdo); componentes curriculares atualizáveis (“abertos”); aproveitamento de estudos autônomos; ensino personalizado.



Aqui será dada ênfase à flexibilização curricular, no tocante à flexibilização formativa, pois é a que está ligada diretamente à inovação da estrutura curricular.

De forma resumida, um dos conceitos de flexibilização quanto à formação significa, dentro da ótica do ensino superior regulado pelo Estado, criar possibilidades que permitam ao futuro profissional optar por trajetos de formação diversificados. Para o estudante, inegavelmente, traz benefícios, já que, no mínimo, possibilita a ampliação do conhecimento e o desenvolvimento de visão crítica, características altamente requeridas pelo mercado.

Desde as primeiras orientações do Ministério da Educação (MEC) acerca da flexibilização curricular foi sugerido que ela estivesse conectada com as necessidades do mercado de trabalho e que disponibilizasse ao futuro profissional opções formativas para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias para um desempenho profissional de qualidade. Entre outras recomendações, havia a de que mantivesse articulação entre o tripé ensino, pesquisa e extensão.

O assunto é tão interessante que diversos autores dissertam sobre a temática. Para ilustrar, podemos citar Gisi (1998), que aponta inúmeras formas de se flexibilizar um currículo, entre as quais:

- Adoção da prática de estudo independente na integralização do curso;
- Possibilidade de o aluno optar por diferentes áreas de atuação profissional;
- Complementação de estudos em diferentes áreas de conhecimento;
- Disponibilização de disciplinas profissionalizantes na estrutura curricular;
- Diminuição dos pré-requisitos;
- Inclusão de disciplinas de outras áreas de conhecimento na estrutura curricular;
- Estrutura curricular que possibilite atualização constante.

A essas, podem ser adicionadas outras oportunidades:

- Eliminação de pré-requisitos, substituindo-os por “recomendações”, tornando o aluno corresponsável pela opção;
- Oferecer e possibilitar a integralização de disciplinas intercurtos, permitindo ao aluno vivenciar e conviver com estudantes de outras carreiras futuras;
- Uso de aprendizagem adaptativa, permitindo que as diferenças sejam eliminadas ou diminuídas.

Para finalizar, é importante destacar que nem tudo são flores. Há algumas dificuldades e/ou desvantagens a serem superadas.

O relacionamento do NDE com os docentes, por exemplo, deve ser mensurado, pois serão de grande importância a capacitação do corpo docente e a sua adesão ao novo modelo para que este, de fato, alcance os objetivos desenhados. Também é preciso que os sistemas de integralização sejam regulamentados cuidadosamente, para não haver o risco de abrir a possibilidade de o discente optar por diferentes áreas de atuação e deixar de cursar a base da profissão escolhida. Há, ainda, a cultura institucional.

Tão incentivada pela legislação e pelas DCNs quanto a flexibilização é a interdisciplinaridade. O exercício desta poderá propiciar o diálogo entre os vários campos do conhecimento e a integração dos saberes. Trata-se de mais uma estratégia para superar a organização curricular tradicional, pois considera-se que a interdisciplinaridade

pode favorecer a visão contextualizada e a percepção sistêmica da realidade, permitindo uma compreensão mais abrangente do saber.

Importa registrar que interdisciplinar não significa justapor conteúdos, mas, principalmente, elaborar conteúdos em um contexto mais geral, no qual as disciplinas são modificadas, passando a depender claramente umas das outras.

O ensino baseado na interdisciplinaridade tem grande poder estruturador, pois as definições, os contextos e os procedimentos estudados pelos alunos são organizados em torno de unidades mais globais, que agregam conceitos e metodologias compartilhadas por várias disciplinas e atividades acadêmicas, capacitando os estudantes para enfrentarem problemas que transcendem os limites da disciplina concreta, servindo ainda para detectar, analisar e solucionar novas questões.

Na promoção do estudo interdisciplinar e significativo, a integralização das disciplinas pode ocorrer não só por meio da integração em um mesmo período, mas também entre períodos de um mesmo curso ou, ainda, de cursos distintos. Portanto, na interdisciplinaridade, a integração pode ser feita de diversas maneiras, até mesmo apenas em algumas atividades de várias disciplinas.

De forma geral, o aprendizado contextualizado pode ser definido como a vinculação do conhecimento à sua origem e à sua aplicação. Isso implica avaliar o mercado e as experiências vividas pelos alunos, e quais serão suas prováveis áreas de atuação no campo profissional.

Para que isso ocorra, deve-se investir na capacitação dos docentes para que mantenham o aluno como protagonista do seu aprendizado, utilizando os conhecimentos trocados na resolução de problemas, e por meio da colocação de situações comuns ao futuro profissional, aproximando-o do dia a dia do conhecimento científico.

Para atender a esse princípio, deve-se desenvolver estratégias para articular o processo de ensino/aprendizagem à realidade dos alunos, propiciando um aprender referido aos diferentes âmbitos e dimensões da vida pessoal, social e cultural dos discentes. Investir na contextualização permite, ainda, pensar um currículo de forma abrangente, com ampla rede de significações e não apenas como um lugar de transmissão e reprodução do saber.

A flexibilização, a interdisciplinaridade e a contextualização ganham dimensão na estrutura curricular do curso, que segue o que preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais, as quais estabelecem para a organização curricular a necessidade de contemplar conteúdos relacionados à formação geral, à formação técnica e à formação prático-profissional.

Assim, uma das prioridades da coordenação do curso – além das atividades previstas nos atos normativos do MEC, do CNE e da própria IES – será exercer a contextualização e a interdisciplinaridade, objetivando a formação do profissional capaz de colocar em ação os conhecimentos e valores adquiridos para desempenhar com eficácia e eficiência as competências e habilidades profissionais adequadas às necessidades do mundo de trabalho.

Diante de todo o exposto, é possível concluir que, ao analisar a possibilidade de inovação curricular, é necessário manter o foco no mercado de trabalho, suas exigências e os novos perfis profissionais desejados e buscados.

Um curso inovador, que garanta a empregabilidade sem deixar de atender as DCNs e a regulação, certamente proporcionará uma experiência exitosa aos seus alunos.

Por fim, assim como mercados e tecnologias estão em constante transformação, o marco legal vigente no país não é estático. O atual momento é de possibilidade de transição regulatória para a educação superior. Caso esse cenário se concretize, diversos aspectos serão afetados, inclusive nos currículos da graduação, mas isso é assunto para o próximo capítulo.

Capítulo III

Transição Regulatória da Educação Superior Privada, com ênfase na possibilidade da autorregulação, e implicações nas IES e nos currículos de graduação

3.1 - Cenário atual da educação superior brasileira com ênfase na regulação

Com base na realidade brasileira, pode-se afirmar que a educação superior é excessivamente regulamentada pelo poder público, representado, principalmente, pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Essa regulamentação tem como fundamento normativo a seguinte [legislação](#):

- Constituição Federal do Brasil, de 1988;
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB);
- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes);
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE);

- Decreto nº 9.057, de 25 de junho de 2017, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional; e
- Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.

Essa base legal, por sua vez, desdobra-se em inúmeros atos normativos (portarias, resoluções, pareceres, despachos, instruções normativas, notas técnicas etc.) que visam elucidar e unificar fluxos operacionais, procedimentos regimentais, entre outros. A cada ano, esse complexo normativo cresce com a criação de novos atos que, na maioria das vezes, são desnecessários ou contraditórios entre si.

Tal circunstância tem, inclusive, dificultado a implementação integral pelas instituições de educação superior (IES) das finalidades previstas no art. 43 da [LDB](#). A saber:

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

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

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

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

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

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

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

VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

A maioria dos atos normativos trilha no caminho do controle e monitoramento das ações institucionais, da prescrição de receitas padronizadas e na definição de protocolos rígidos, conduzindo à uniformização de um determinado modelo de ensino que, comprovadamente, contrasta com princípios, diretrizes e modelos preconizados para a educação do século XXI.

Segundo [Iara de Xavier, Paulo Chanan e Maximiliano Damas](#), autores da publicação da ABMES intitulada *Cenários da Educação Superior no Brasil: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação*, de 2018, as IES transitam pelos seguintes cenários da educação superior:

Cenário conservador e tradicional: pautado no fundamento do controle e supervisão das ações institucionais, presume:

- Valorização do ensino, dos métodos pedagógicos clássicos de transmissão do conhecimento, aulas expositivas;
- Conteúdos descontextualizados;
- Avaliação que prioriza a memorização;
- Sala de aula como espaço pedagógico;
- Distanciamento dos problemas reais da sociedade e do Estado;
- Ensino idealizado;
- O professor é o protagonista;

- Modelo de gestão organizacional verticalizado e centrado em estruturas hierarquizadas;
- Missão institucional acanhada e restrita ao ensino;
- Ausência de articulação entre os projetos de extensão, de ensino e de pesquisa;
- Perfil do egresso voltado para a especialização precoce e formação exclusiva para atuar no mercado profissional, sem foco na construção da cidadania e na visão transformadora da educação.

Cenário inovador: pautado na concepção de educação formativa, pressupõe:

- Síntese integradora das modalidades avaliativas do Sinais como eixo estruturante dos indicadores de qualidade;
- Respeito à identidade e à diversidade da instituição e do curso;
- Valorização da avaliação do sistema baseada na parceria e na pactuação, visando a evolução da IES e dos cursos;
- Valorização da aprendizagem e dos métodos pedagógicos ativos e críticos de transmissão do conhecimento;
- Conteúdos contextualizados e problematizados;
- Avaliação que prioriza o raciocínio e a dúvida;
- Sala de aula invertida e diversidade dos cenários de prática;
- Integração profunda da teoria e da prática;
- Processo ensino-aprendizagem pautado em competências, habilidades e atitudes com foco nos problemas reais da sociedade e do Estado;
- Incorporação da empregabilidade, do empreendedorismo e da internacionalização no processo ensino-aprendizagem;
- O professor é facilitador e o aluno é o protagonista;
- Modelo de gestão organizacional é horizontalizado em formato de redes, centrado em lideranças e com forte apoio tecnológico;

- Missão institucional abrangente e contextualizada, voltada para a transformação, para a construção da cidadania e dirigida à aprendizagem com foco na formação do profissional;
- Perfil do egresso generalista, ético, crítico e humanista. Compreende uma formação profissional cidadã pautada na articulação da pesquisa, da extensão e do ensino/aprendizagem.

Uma vez considerados os dois cenários, cabe registrar que cada qual comporta seu modelo peculiar de formação acadêmica, embora prevaleça, majoritariamente, o modelo tradicional de educação.

Isso posto, a pergunta orientadora dessa reflexão é: ao assumir o cenário inovador como plano de educação, o que, de fato, mudaria na educação superior brasileira e, obviamente, na rotina das IES e nos cursos de graduação em geral?

Sem a pretensão de responder diretamente à questão, é possível apresentar algumas premissas que deveriam orientar um modelo inovador de educação superior, a saber:

- Valorização da **dúvida** e da **complexidade**, características do comportamento do século XXI que encontram na revolução digital sua ferramenta metodológica, identificada pela flexibilidade, criatividade, informação, comunicação, responsabilidade, pelo empreendedorismo, pela internacionalização, sociabilização e tecnologia;
- Incerteza das ciências e abordagem interdisciplinar dos conteúdos. Se o século XX foi o da procura por certezas científicas e pelo desenvolvimento acelerado das várias disciplinas do conhecimento humano, o presente século está marcado pela descrença nos sistemas universais de explicação da realidade;
- Inserção na era do conhecimento e na incorporação dos vários tipos de inovação no processo de aprender a aprender, considerando aspectos essenciais, como a sustentabilidade, a inclusão e a diversidade;
- Busca menor pela produtividade e mais pela competitividade, menos informação e mais conhecimento, menos treinamento e mais educação;

- Exigência de educação de qualidade;
- Formação acadêmica coerente com as características e os desafios do século XXI;
- Autonomia com responsabilidade e ética – monitoramento;
- Flexibilização curricular – competências, habilidades e atitudes indispensáveis para o profissional deste tempo;
- Modelos pedagógicos criativos e inovadores, pautados em metodologias ativas que integram, articulam e conjugam as modalidades presencial e EAD. Modelo híbrido;
- Profissionalização da gestão e incremento dos **recursos digitais**;
- Tecnologia como ferramenta aliada aos princípios da aprendizagem;
- Nova concepção de perfil do egresso;
- Valorização das avaliações no contexto do Sinaes, privilegiando a avaliação formativa; e
- Aprendizagem interdisciplinar centrada no aluno.

Com base em evidências, pode-se afirmar que o modelo de regulação vigente preconiza o cenário conservador e tradicional. Tal situação, induzida por uma regulação excessiva e ultrapassada, torna-se ainda mais preocupante quando considerado o momento contraditório por que atravessa a educação superior brasileira. Esse momento antinômico pode ser identificado por uma ruptura paradigmática que tende a impulsionar as instituições de educação superior a migrarem do paradigma tradicional, que valoriza o ensino e o professor, para o paradigma emergente do saber, que elege a aprendizagem e o aluno como protagonistas da formação acadêmica.

Sabe-se que tal transição paradigmática requer maturidade e profissionalização. Requer a incorporação da inovação social, da inovação metodológica e da inovação tecnológica nos processos institucionais administrativos e acadêmicos. Inovações amparadas em tecnologia, em conhecimento e em uma legislação emancipadora que permita a implantação e implementação de projetos pedagógicos e currículos inovadores e coerentes com as necessidades da Era Pós-Digital.

Como afirma o professor [Ronaldo Mota](#)¹¹, no artigo intitulado “Algoritmos e Profissões”, publicado no blog da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) em 30 de janeiro de 2020, “se a era atual tem um nome, esse nome é algoritmo”. Mota conclui afirmando que “ingressamos, aceleradamente, em uma nova era, com consequências econômicas, sociais e educacionais profundas”.

Com base no exposto, é essencial repensar a educação no Brasil. É urgente a necessidade de mudança de uma educação configurada por métodos de memorização de conteúdos para uma educação identificada com a criatividade e a inovação, e com a incorporação tecnológica nos processos formativos como forma de conectar os conteúdos à solução de problemas. Portanto, ações que visem provocar, contextualizar, trazer significados e fazer sentido.

A realidade contraditória e desconectada com a era atual, na qual se tem um modelo de ensino preconizado por uma regulação restritiva, inibidora e coerente com as especificidades e conceitos que orientaram a educação do século passado, impede a autonomia pedagógica e o atendimento das características regionais, culturais e institucionais do país.

Com essa visão, o poder público desconsidera a missão, os valores, os objetivos, as diretrizes e os princípios expressos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da IES. O Plano passou a ser um documento inconsequente, pois a mesma legislação que obriga a sua elaboração não considera seus elementos constitutivos ao conceber atos normativos que padronizam e uniformizam as condutas decisórias, independentemente da realidade institucional, inclusive o porte e a natureza jurídica administrativa da IES.

Esse cenário político-pedagógico acaba por promover uma formação acadêmica sem aderência às demandas, aos locais e globais, da sociedade e do mercado de trabalho, colocando em risco a qualidade da educação – qualidade essa que se impõe, cada vez mais, como um diferencial na política pública educacional das nações.

¹¹ Diretor científico da Digital Pages e membro da Academia Brasileira de Educação.

Cabe enfatizar que qualidade é uma construção coletiva que requer a incorporação da inovação em todos os processos educacionais – inovação essa que se refere a uma ideia, um método e/ou objeto, que é criado e pouco se parece com padrões anteriores.

Assim, inovação é um processo criativo, transformador, que promove ruptura paradigmática – mesmo que parcial –, impactando positivamente a qualidade de vida e o desenvolvimento humano. Na educação superior, não há inovação sem se considerar a sustentabilidade, a inclusão e a diversidade na busca do avanço da qualidade. É o que, em última instância, impulsiona o crescimento e o desenvolvimento econômico e social do país.

A palavra “inovação” está presente nos instrumentos de avaliação do Inep de 2017. São 16 citações contra nenhuma nos instrumentos anteriores. Isso é significativo. Para as IES que acreditam na inovação acadêmica, as mudanças trazidas em dezembro de 2017 são bem-vindas. A Seres/MEC e o Inep finalmente apresentaram novidades na legislação que vão instigar a inovação.

Provavelmente, muitas IES não sabem como inovar ou como construir ambientes na instituição que possam fortalecer a cultura da inovação. Por outro lado, a oportunidade está aberta para os gestores de instituições sintonizados com os parâmetros do século XXI.

As IES deverão investir na inovação e na definição do DNA da instituição por meio de inúmeras ações. Entre elas, destacam-se:

- Repensar o estilo de liderança;
- Priorizar o planejamento, monitorar os resultados e registrar as ações;
- Investir na inovação acadêmica;
- Elaborar projetos pedagógicos de cursos consistentes e inovadores;
- Construir o PPC tendo como parâmetro o perfil do egresso com base em competências, habilidades e atitudes, com uma forte base de conhecimento e amparado em tecnologias;

- Reconstruir o currículo e fortalecer a interdisciplinaridade;
- Engajar seus estudantes em diferentes projetos e obter informações sobre as demandas e sobre o perfil de seu aluno;
- Priorizar a aprendizagem dos estudantes;
- Rever conceitos e métodos de avaliação;
- Investir na tecnologia educacional; e
- Adotar metodologias ativas e críticas, além da modalidade híbrida.

Outro aspecto fundamental é entender que, apesar de os estudantes terem tudo à disposição, eles precisam saber como articular e validar o que têm ao seu dispor, mas isso requer aprendizado. Em um contexto sobrecarregado de informações, a principal habilidade passa a ser como escolher a informação correta em cada situação. Como validar, organizar, extrair significado, refletir e solucionar problemas. Assim, o professor possui papel fundamental, desde que desapegue dos modelos tradicionais que não mais funcionam.

3.2 - Regulação da educação superior brasileira

A origem etimológica da palavra regulação deriva do latim, que designa aquilo que regula, dirige, rege ou governa. A regulação diz respeito, portanto, a uma perspectiva que se insere na gênese do poder político, à medida que este se apresenta fundamentalmente voltado para governar a sociedade. Historicamente, o Estado brasileiro caracteriza-se pela ação burocrática e prescritiva no campo da regulação.

Os regimes regulatórios podem ser resumidos em três modelos:

- i. A regulação prescritiva, que enfatiza a adesão a padrões e regras prescritas;
- ii. A regulação baseada no sistema, que estabelece controle para monitorar o processo produtivo, garantindo, assim, os objetivos regulatórios;

- iii. A regulação baseada no desempenho, que enfatiza os resultados, deixando a cargo dos entes regulados a determinação dos meios pelos quais obterão o resultado desejado.

Para Christopher Hood – um dos maiores especialistas em regulação –, existem três mecanismos principais que são utilizados para a regulamentação de atividades e serviços do Estado:

- i. Controle, por meio de diretrizes do governo;
- ii. Competição, por meio da valorização de relações do mercado; e
- iii. Influência horizontal de pares, manifestada por meio de processos de autorregulação.

Segundo a literatura, o Brasil vivenciou, de 1995 a 2020, as seguintes fases em relação à regulação da educação superior:

- Governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) – de 1995 a 2003: início de uma política de regulação para a educação superior, expressa em um aparato normativo que visava se alinhar aos principais processos avaliativos.
- Governo Luís Inácio Lula da Silva – de 2003 a 2011: revisão das políticas de regulação do sistema de educação superior e incorporação de novas medidas, sem alterar a base de orientação estabelecida no governo anterior. Ampliação do arcabouço legal voltado para a regulação por meio da articulação entre instrumentos de planejamento, gestão e avaliação institucional. A principal medida adotada foi a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), a partir da Lei nº 10.861/2004, conduzido pela Conaes e pelo Inep. Criação da Seres, em 2011, na estrutura do MEC.
- Governo Dilma Rousseff – de 2011 até seu afastamento por um processo de impeachment em 2016: período sem expressão na educação superior. Manutenção da política instituída no Governo Lula.
- Governo Michel Temer – de 2016 a 2018: revisão do marco regulatório e início de processo de desburocratização da regulação sem, contudo, abandonar a regulação prescritiva (enfatiza a adesão a padrões e regras prescritas).

- Governo Jair Bolsonaro – desde 2019: falta de clareza inicial a respeito do tema. Tentativas avulsas de alterar a regulação, a supervisão e a avaliação vigente. Início dos debates sobre a autorregulação da educação superior privada, tendo como uma das referências o pronunciamento do ministro da Educação, Abraham Weintraub, na abertura do XII Congresso Brasileiro da Educação Superior Particular (CBESP), realizado em Belo Horizonte/MG, em junho de 2019.

A partir do Sinaes (2004), a legislação brasileira estabelece uma forte relação entre avaliação e regulação no contexto da educação superior. Fica evidente que, de acordo com suas bases teóricas e legais, a avaliação e a regulação são atividades distintas, mas necessariamente interligadas, pois a avaliação serve para alimentar decisões de cunho regulatório. Entretanto, na prática, existem tensões entre os dois processos. Tais tensões tornam-se evidentes ao serem revisados aspectos associados à implementação do sistema de avaliação.

Apesar de ter uma concepção elegante e bem articulada, a implementação do Sinaes tornou-se um processo árduo e, para muitos, decepcionante. Nas palavras de [José Dias Sobrinho \(2008\)](#) – coordenador da comissão que concebeu o sistema –, as recentes ações do MEC “interrompem a construção de um processo participativo e promovem o retorno a posturas, axiomas e enfoques próprios do paradigma técnico-burocrático”.

A literatura internacional revela a importância da divisão entre regulação e avaliação. Essa separação é imprescindível para dar ênfase ao fato de que a regulação é apenas uma entre as diversas consequências das ações avaliativas.

Vale acrescentar que, de acordo com entendimentos no âmbito internacional, a regulação pode ser entendida como uma política de “governo”, pois seu grau de exigência pode (e deve) ser ajustado em função de políticas (às vezes conflitantes) de expansão e de garantia de padrões de qualidade mínima.

A avaliação, por outro lado, deve ser entendida como uma política de “Estado”, pois procedimentos e critérios têm que ser fundamentados em uma concepção de qualidade e baseados em noções de ordem técnica, protegidos de interferências de

natureza política e/ou imediatista. Assim, os processos de avaliação devem ser desenvolvidos de forma autônoma, independentemente dos de supervisão e de regulação.

Para superar a concepção e a prática da regulação como mera função burocrática e legalista, é necessário construir outra lógica, com outro sentido filosófico, ético e político: que a regulação não se esgote em si mesma e, principalmente, articulada à avaliação educativa propriamente dita, seja também uma prática formativa e construtiva.

Os atos normativos do MEC apresentam as seguintes concepções:

Regulação: realizada por meio de atos autorizativos de funcionamento de IES e de oferta de cursos superiores de graduação e de pós-graduação *lato sensu* no sistema federal de ensino, a fim de promover a igualdade de condições de acesso, de garantir o padrão de qualidade das instituições e dos cursos, e de estimular o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

Avaliação: realizada por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), com caráter formativo, e constitui o referencial básico para os processos de regulação e de supervisão da educação superior, a fim de promover a melhoria de sua qualidade.

Supervisão: realizada por meio de ações preventivas ou corretivas com vistas ao cumprimento das normas gerais da educação superior, a fim de zelar pela regularidade e pela qualidade da oferta dos cursos de graduação e de pós-graduação *lato sensu* e das IES que os ofertam.

Nessa fase de transição entre macrocenários da educação superior, vale rever a posição do Banco Mundial que apresenta quatro orientações principais no que diz respeito à reforma educacional:

- i. Fomentar a maior diferenciação das instituições, incluindo o desenvolvimento de instituições privadas;

- ii. Proporcionar incentivos para que as instituições públicas diversifiquem as fontes de financiamento – por exemplo, a participação de estudantes nos gastos e a estreita vinculação entre financiamento fiscal e resultados;
- iii. Redefinir a função do governo no ensino superior;
- iv. Adotar políticas destinadas a priorizar os objetivos de qualidade e equidade.

As orientações do Banco Mundial identificam na iniciativa privada um setor com grande potencial para atuar na educação superior, porque as instituições particulares são mais flexíveis às necessidades mutantes do mercado.

Na atualidade, é fundamental optar entre a regulação conservadora – que tem por função única assegurar a reprodução idêntica no sistema – ou a regulação transformadora – que desempenha tripla função: compreender como um sistema dá lugar a novas formas de organização; de que modo um processo de regulação dá origem a seu sucessor; que interdependência se estabelece entre diferentes modos de regulação.

Considerando a trajetória da educação superior brasileira, o cenário que vem se destacando é o seguinte: o Estado não se retira da educação; adota um novo papel, de regulador e avaliador que define as grandes orientações e os alvos a atingir, ao mesmo tempo em que monta um sistema de monitorização e de avaliação para saber se os resultados desejados foram, ou não, alcançados. Ele abandona parcialmente a organização e a gestão cotidiana, funções que transfere para os níveis intermediários e locais, em parceria e concorrência com atores privados desejosos de assumirem uma parte significativa do mercado educativo.

O desafio é gigantesco e passa necessariamente pela parceria público/privado, envolvendo governo, empresas e sociedade, com a adoção do empreendedorismo como alavanca para a transformação urgente que a inovação e a tecnologia impõem a todos e, principalmente, as IES, que são, tradicionalmente, o *locus* do debate científico e da produção de conhecimento.

Nesse contexto, o setor privado está empenhado em conceber uma proposta de regulação que permita a evolução do cenário tradicional e conservador para o cenário inovador, que adote as premissas e os postulados coerentes com os desafios do século XXI.

Dessa forma, ganha fôlego a discussão de possível autorregulação da educação superior particular – o que seria uma evolução diante de um cenário extremamente regulado pelo Estado, por meio do MEC e de órgãos a ele vinculados, para uma fase de regulação coparticipativa entre o Estado e o setor privado de educação superior. Essa mudança cultural profunda possibilitará maior liberdade com responsabilidade em relação à oferta de ensino, visando a expansão da educação superior com qualidade.

Assim, a autorregulação da educação superior deve ser entendida como um processo, isto é, um desenvolvimento contínuo de várias etapas de amadurecimento do papel e da atuação das entidades reguladoras envolvidas e das IES a partir de normas de funcionamento estabelecidas por esse complexo institucional. Entretanto, sempre caberá ao Estado a atividade precípua de supervisão de modo que as instituições de educação superior e os cursos superiores (graduação e pós-graduação) atendam aos padrões de qualidade estabelecidos pelo MEC (SESu, Seres, Inep e Capes) e pelo CNE.

Um modelo de autorregulação poderá trazer vários aspectos positivos no relacionamento entre o Estado, as entidades/agências autorreguladoras e as IES, garantindo segurança jurídica e previsibilidade de suas relações, uma vez que são capazes de estabelecer normas de conduta de forma consideravelmente mais eficiente do que o Estado.

O desencadeamento de um processo de autorregulação na educação superior deverá preceder uma revisão global e sistêmica da legislação vigente – principalmente portarias, resoluções, instrumentos de avaliação etc. – visando a incorporação da base legal referente à autorregulação. Independentemente de posicionamentos contrários ou favoráveis, o princípio da autorregulação é baseado na autonomia de vontade política das partes envolvidas – o que, se comparado com a atual situação, pode trazer mais vantagens do que desvantagens.

A implantação de um sistema de autorregulação na educação superior implicaria também na definição de adoção entre modelos de **acreditação ou de certificação**. A acreditação, no setor educacional, é o reconhecimento formal por um **organismo independente especializado em normas técnicas** de que determinada IES atende

a requisitos previamente definidos de qualidade e que demonstra ser eficiente para desempenhar suas atividades-fim com segurança e qualidade, baseado nas melhores práticas nacionais e internacionais estabelecidas.

A acreditação deve significar que organismos independentes (acreditadores) deverão executar verificações imparciais das IES e dos cursos superiores (graduação e pós-graduação) para executarem atividades de avaliação, transmitindo confiança sobre os produtos, processos e serviços avaliados.

A certificação é uma declaração formal de comprovação emitida por quem tenha credibilidade ou autoridade legal/moral. Ela deve ser formal, feita seguindo um ritual e efetivada em um documento. A certificação deve declarar que determinada coisa, *status* ou evento é verdadeira. Deve, também, ser emitida por **instituição que tenha fé pública**, ou seja, que tenha credibilidade perante a sociedade. O certificado é o documento que concretiza a certificação.

A adoção de qualquer um dos modelos – **acreditação ou certificação** – depende de vários fatores. É preciso levar em conta, por exemplo, a área de atuação, os objetivos estratégicos e até mesmo o contexto das IES, além das políticas públicas. A seguir, são apresentadas algumas diferenças:

Certificação: segundo a literatura, é o processo que avalia se uma empresa, produto, serviço ou processo **está conforme os requisitos que se dispôs a atender**. As certificações precisam ser renovadas e reavaliadas periodicamente por um órgão regulador certificador, que será responsável pela credibilidade dos métodos de avaliação do certificado. O certificador tanto pode ser um órgão público quanto uma **empresa privada independente**. Ao buscar a certificação, a empresa deverá provar que seu sistema atende aos requisitos dispostos em normas. Deverá apresentar evidências que comprovem conformidade às práticas descritas em determinada norma.

Acreditação: a literatura a concebe como um processo pelo qual uma instituição ou órgão competente **atesta a competência técnica de uma empresa** para prestar um serviço ou fornecer um produto. De forma simples, pode-se

dizer que as creditações são voltadas para o atendimento de requisitos. Porém, nas creditações existe também a avaliação de conformidade de requisitos técnicos do processo, de forma muito mais aprofundada.

Em suma, enquanto na certificação são avaliados apenas os processos e a gestão da organização, **na creditação são realizados testes de capacidade técnica** a fim de comprovar que a empresa é capaz de executar o que se dispõe a fazer.

Apesar de haver diferenças entre os conceitos de certificação e creditação, o importante é entender que **ambas são formas de se buscar a qualidade do produto ou serviço**. Pode-se entendê-las como um conjunto de boas práticas que vão organizar o sistema de gestão e orientá-lo para a satisfação do cliente.

3.3 - Transição regulatória da educação superior privada

Com a participação efetiva das entidades associativas ligadas à educação, instituições representativas de setores relacionados a ela, MEC e CNE, o processo de autorregulação da educação superior privada – especialmente no tocante à graduação – tem avançado principalmente em níveis de debates e concepções, visando a possibilidade de construção de um modelo que possibilite a racionalização, a celeridade e a qualidade preconizada pelas demandas do século XXI.

Algumas entidades do setor entendem que um processo de autorregulação, no atual estágio da legislação vigente, deve ter início pela “desregulamentação por meio da alteração de atos normativos básicos, visando promover a desobstrução regulatória na oferta de cursos com qualidade pelas instituições de educação superior”. A adoção dessas medidas, além de melhorar o sistema, produzirá o efeito imediato de racionalização de procedimentos na Seres/MEC, no Inep, no CNE e na Conaes.

Tal proposta de desregulamentação está amparada pelo Decreto nº 10.139, de 28 de novembro de 2019, que dispõe sobre a revisão e a consolidação dos atos normativos, assim como pelo art. 209 da Constituição Federal do Brasil, de 1988, que estabelece:

Art. 209. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I – cumprimento das normas gerais da educação nacional;

II – autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Fábio Reis (2020), no artigo intitulado “Desregulação seletiva para desburocratizar”, defende que

a desregulamentação no ensino superior pode ser entendida como um conjunto de atos que elimina ou reduz a intervenção do Estado na organização e dinâmica do sistema de ensino superior. O objetivo é desburocratizar os processos normativos e permitir autonomia acadêmica e administrativa, que possibilitará que as instituições de ensino superior (IES) flexibilizem, por exemplo, seus projetos acadêmicos nos cursos de graduação.

O autor afirma que a desregulamentação é bem-vinda e necessária, mas é preciso ter cuidado em seu processo de implementação. Ele defende que a desregulamentação tem que vir acompanhada de um fortalecimento dos processos de autoavaliação, da Comissão Própria de Avaliação, de mudanças nos formulários de avaliação do MEC e de incentivo explícito aos processos de inovação.

Nesse contexto, a desburocratização é compatível com o bom funcionamento do sistema. As IES não podem ter uma agenda que seja direcionada pelas diversas avaliações do MEC. Para Reis, essa agenda tem que estar direcionada para o aprendizado dos estudantes, a elaboração de projetos de extensão relevantes para a sociedade, uma pesquisa que tenha impacto social, e a inovação e a elaboração de bons projetos com os empregadores. Um sistema de ensino se empobrece quando sua dinâmica é norteadada prioritariamente pelas normas e pela agenda do Ministério da Educação.

Sendo assim, Reis propõe que o Brasil possa caminhar para uma desregulação seletiva que, de um lado, permita a desburocratização e flexibilização do sistema e, do outro, crie ou mantenha mecanismos de punição para as IES que não atuem conforme as regras de funcionamento do sistema. Dessa forma, buscam-se a inovação e a construção de uma agenda para as IES que seja assertiva e não esteja atrelada à esquizofrenia avaliadora. A desregulação tem que ser pensada para melhorar a qualidade das IES e sua capacidade de se reinventar.

Isso posto, a retração da atuação do Estado não significa perda de poder nem favorecimento ao mercado educacional, mas um momento que possibilitará revisão global do sistema e adequação às especificidades desta era. Caberá ao Estado assumir a supervisão que, de forma dialogada e democrática, atuará para garantir a qualidade do sistema.

Em que pesem as especificidades do segmento da educação superior, outros setores econômicos no Brasil já implantaram e implementaram, com sucesso e avanços importantes, modelos de autorregulação. Essas experiências exitosas podem servir de referencial para a construção da proposta na educação superior privada.

Em 4 de dezembro de 2019, o Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular, o Fórum dos Presidentes das Associações Comunitárias de Ensino Superior, a Associação Brasileira das Instituições Comunitárias de Educação Superior (Abruc) e a Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup) protocolaram no gabinete do ministro da Educação um expediente apresentando um conjunto de premissas que o setor, então representado pelas associações signatárias do documento, entendeu serem elementares para se estruturar um processo de autorregulação.

Como ação estratégica sobre o tema amplo da autorregulação, as lideranças representativas entraram em acordo com o MEC para que o setor privado apresentasse um projeto de implementação de plataforma com tecnologia tipo *blockchain* para o diploma digital.

A seguir, foi instituída, por parte do setor privado, uma comissão técnica, com integrantes indicados pelos segmentos institucionais representativos do setor de ensino superior privado, para a elaboração de uma proposta preliminar de Sistema de Diploma Digital em Plataforma *Blockchain*.

Com efeito, deu-se início ao processo de autorregulação pelo diploma digital, que deverá ser implantado por todas as IES até abril de 2021. Essa opção pautou-se na importância do diploma para os alunos, para as IES, para os cursos, para a sociedade e para o mercado de trabalho, além de abrigar operações como o registro de diplomas e do armazenamento dos acervos acadêmicos das IES: atividades de regulação, de supervisão e de avaliação.

A implementação dessa tecnologia poderá levar à modificação da regulação aplicável à expedição do registro de diplomas, assegurando, inclusive, que faculdades possam registrar seus diplomas com a segurança e a confiabilidade necessárias. Por ter sido indicado como “projeto-piloto”, dentro de uma política de autorregulação, torna-se oportuno apresentar, nesta publicação, uma síntese do tema diploma digital.

3.3.1 - Sobre o diploma digital

O diploma é o documento emitido por instituições de educação superior com cursos reconhecidos pelo MEC aos concluintes de cursos de graduação (bacharelados, licenciaturas e cursos superiores de tecnologia) e de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado). Os cursos de pós-graduação *lato sensu* conferem somente certificados. De acordo com a LDB, os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

A emissão do diploma é realizada pela Instituição de Educação Superior (IES) que ofereceu o curso, o qual deve estar devidamente reconhecido pelo MEC. O registro do diploma é o ato que confere integral legalidade ao documento, assegurando ao seu portador todos os direitos dele decorrente, possui regras específicas, estabelecidas no marco jurídico educacional, em função das características de conformação do Sistema Federal de Ensino Superior, que conta com instituições de diversas naturezas jurídicas e acadêmicas, e graus de autonomia distintos.

Ao longo do tempo, a legislação brasileira sobre emissão, registro e reconhecimento de diplomas passou por vários ajustes, sempre com vistas a conferir maior agilidade e segurança na emissão desses documentos. Em que pesem todos os esforços empreendidos, sempre se verificou fragilidades no processo de emissão e registro, o que tem levado à necessidade constante de aperfeiçoamento dos procedimentos, sobretudo em um cenário de franca expansão do ensino superior no país.

Nesse sentido, o diploma digital, institucionalizado pelo MEC em abril de 2018, representa um marco na modernização da emissão de documentos acadêmicos, observando rigorosos critérios de segurança e confiabilidade. De acordo com a

legislação sobre o assunto, sua implantação nas IES brasileiras que estão habilitadas para emití-lo deve ser concluída até meados do primeiro semestre de 2021, mediante o atendimento das diretrizes técnicas estabelecidas.

Segundo [Iara de Xavier e Paulo Chanan](#), no artigo “A emissão de diplomas digitais”, publicado na revista *Linha Direta*, de 2020, o processo “representa não apenas uma ação de inovação tecnológica, mas a mudança de paradigmas na cultura organizacional das IES, que deverão se ajustar às normas definidas, o que, certamente, traz impactos nas ações de regulação, supervisão e avaliação da educação superior brasileira”.

A legislação que trata de diploma é densa e extensa, com destaque para o art. 48 da LDB/1996, que define:

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

Parágrafo primeiro: os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados e, aqueles conferidos por instituições não universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

Parágrafo segundo: os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

A partir da referência determinada pela LDB/1996 teve início o desenvolvimento de uma série de estudos e publicações de atos normativos sobre o assunto, por parte do MEC e do CNE, com vistas a regulamentar o artigo 48.

Com a edição do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino, a questão relativa à emissão e ao registro de diplomas sofreu alterações.

Em seu artigo 27, o decreto estabeleceu que as faculdades com Conceito Institucional (CI) máximo em suas duas últimas avaliações que ofereçam, pelo menos, um curso

de pós-graduação *stricto sensu* reconhecido pelo MEC e que não tenham sido penalizadas em decorrência de processo administrativo de supervisão nos últimos dois anos, contados da data de publicação do ato que a penalizou, poderão receber a atribuição de registrar seus próprios diplomas de graduação, nos termos de seu ato de credenciamento, conforme regulamento a ser editado pelo MEC.

De acordo com o parágrafo único do mesmo artigo, as faculdades citadas em seu *caput* perderão a atribuição de registrar seus próprios diplomas de graduação nas seguintes condições: i) obtenção de conceito inferior em avaliação institucional subsequente; ii) perda do reconhecimento do curso de pós-graduação *stricto sensu* pelo Ministério da Educação; ou iii) ocorrência de penalização em processo administrativo de supervisão.

Em seu artigo 45, o decreto definiu que o reconhecimento e o registro de curso são condições necessárias à validade nacional dos diplomas. Já em seu artigo 72, determinou que serão consideradas irregularidades administrativas, passíveis de aplicação de penalidades, as condutas de i) diplomação de estudantes cuja formação tenha ocorrido em desconformidade com a legislação educacional; e ii) registro de diplomas, próprios ou expedidos por outras IES, sem observância às exigências legais que conferem regularidade aos cursos. Também estabeleceu que i) o reconhecimento de curso presencial na sede não se estende às unidades fora de sede para registro do diploma ou qualquer outro fim; e ii) o reconhecimento de curso presencial em determinado município se estende às unidades educacionais localizadas no mesmo município, para registro do diploma ou qualquer outro fim, conforme regulamento a ser editado pelo Ministério da Educação.

O artigo 99 do decreto, por sua vez, definiu que os diplomas de cursos de graduação serão emitidos pela IES que ofereceu o curso e serão registrados por instituições com atribuições de autonomia, respeitado o disposto no artigo 27 e conforme regulamento a ser editado pelo MEC. O parágrafo 1º desse artigo determina que as universidades; os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia; e os Centros Federais de Educação Tecnológica registrarão os diplomas expedidos por eles próprios e aqueles emitidos por IES sem autonomia. O parágrafo 2º do mesmo artigo estabelece que os centros universitários poderão registrar diplomas dos cursos por eles oferecidos.

Por fim, o artigo 100 veda a identificação da modalidade de ensino (presencial ou a distância) na emissão e no registro do diploma.

Em 5 de abril de 2018, o MEC editou a [Portaria nº 330](#), que dispõe sobre a emissão de diplomas em formato digital nas IES pertencentes ao sistema federal de ensino nos seguintes termos:

Artigo 1º Fica instituído o Diploma Digital no âmbito das IES públicas e privadas pertencentes ao sistema federal de ensino.

Parágrafo 1º O Diploma Digital abrange o registro e o respectivo histórico escolar.

Parágrafo 2º A emissão do Diploma Digital fica restrita às instituições que dispõem da prerrogativa para emissão e registro de diplomas conforme os Artigos 48, Parágrafo 10, 53, inciso VI, e 54, Parágrafo 20 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e de acordo com o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, e a Resolução CNE/CES nº 12, de 13 de dezembro de 2007.

Artigo 2º A adoção do meio digital para expedição de diplomas e documentos acadêmicos deverá atender as diretrizes de certificação digital do padrão da Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileiras (ICP Brasil), disciplinado em lei, normatizado e fixado pelo Instituto Nacional de Tecnologia da Informação (ITI), para garantir autenticidade, integridade, confiabilidade, disponibilidade, rastreabilidade e validade jurídica e nacional dos documentos emitidos.

Artigo 3º Os procedimentos gerais para emissão de documentos por meio digital e para a expedição e o registro de diplomas digitais serão regulamentados em ato específico do Ministério da Educação.

Artigo 4º As instituições de ensino superior terão vinte e quatro meses para implementar o Diploma Digital após a data de publicação do regulamento previsto no Artigo 3º.

Para regulamentar a Portaria nº 330/2018, o MEC editou, em 25 de outubro do mesmo ano, a [Portaria nº 1.095](#), que dispõe sobre a expedição e o registro de diplomas de cursos superiores de graduação no âmbito do sistema federal de ensino. Esta portaria detalha, em minúcia, as normas e os procedimentos sobre o assunto que deverão ser observados pelas IES, e estrutura-se em seis capítulos, que tratam de i) disposições gerais sobre o assunto; ii) do processo de registro de diploma;

iii) do controle da expedição e registro de diplomas; iv) do diploma e do histórico escolar; v) dos procedimentos específicos para expedição e registro de diplomas (prazos para expedição e registro, e validade dos atos de expedição e registro); e vi) das disposições finais. Compõem a portaria, ainda, sete anexos: i) modelo do anverso dos diplomas; ii) modelo do verso dos diplomas; iii) outros modelos para o verso dos diplomas; iv) modelo para o livro de registro de diplomas; v) modelo de Termo de Responsabilidade para instrução do processo de expedição dos diplomas; vi) modelo de Termo de Responsabilidade para instrução do processo de registro dos diplomas; e vii) modelo de extrato das informações sobre o registro de diplomas no *Diário Oficial da União (DOU)*.

Entre os pontos principais definidos na [Portaria nº 1.095/2018](#), destacam-se:

- As IES vinculadas ao sistema federal de ensino deverão adotar os procedimentos previstos na portaria para fins de expedição e registro de diplomas;
- Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular;
- O reconhecimento de curso presencial na sede não se estende às unidades fora da sede para fins de registro de diploma;
- As IES detentoras de prerrogativas de autonomia para o registro de diplomas determinarão o fluxo do respectivo processo de registro, dentro dos limites de sua autonomia e desde que observada a legislação vigente;
- As faculdades vinculadas ao sistema federal de ensino somente poderão registrar seus diplomas em IES vinculadas ao sistema federal de ensino que adotarem os procedimentos da portaria;
- A expedição e o registro do diploma, do histórico escolar final e do certificado de conclusão de curso consideram-se incluídos nos serviços educacionais prestados pela instituição, não ensejando a cobrança de qualquer valor, ressalvada a hipótese de apresentação decorativa, com a utilização de papel ou tratamento gráfico especiais por opção do aluno;
- O processo de registro de diploma deverá ser instruído com documentos indispensáveis que garantam autenticidade, segurança, validade e eficácia dos atos jurídicos a serem produzidos;

- As IES manterão livros de anotações de expedição e registro de diplomas;
- O registro do diploma deverá ser feito em livro próprio, no meio físico ou eletrônico, a critério de cada instituição;
- O livro de registro eletrônico deverá atender aos requisitos da Infraestrutura de Chaves Públicas Brasileira (ICP), aplicando-se, no que couber, as disposições contidas nos artigos nº 37 e nº 38 da Lei nº 11.977, de 7 de julho de 2009;
- Os livros referidos no *caput* integram o acervo acadêmico da instituição, sendo a sua guarda de responsabilidade do representante legal da mantenedora;
- Os livros de registro deverão conter termos de abertura e encerramento, assinados pela autoridade competente;
- O MEC e os respectivos órgãos de fiscalização dos sistemas de ensino estaduais poderão solicitar o acesso total ou parcial de cópia ou de informações dos processos de registro de diploma, as quais deverão ser disponibilizadas imediatamente pelas IES expedidoras e registradoras;
- As IES devidamente credenciadas pelos respectivos sistemas de ensino deverão expedir os seus diplomas no prazo máximo de sessenta dias, contados da data de colação de grau de cada um dos seus egressos;
- O diploma expedido deverá ser registrado no prazo máximo de sessenta dias, contados da data de sua expedição;
- As IES que não possuem prerrogativa de autonomia para o registro de diploma por elas expedido deverão encaminhar o diploma para as IES registradoras no prazo máximo de quinze dias, contados da data de sua expedição;
- A IES registradora deverá registrar o diploma no prazo máximo de sessenta dias, contados do recebimento do diploma procedente da IES expedidora;
- Os prazos constantes dos artigos 18 e 19 poderão ser prorrogados pela IES uma única vez, por igual período, desde que devidamente justificado;
- AS IES públicas e privadas que possuem prerrogativa para o registro dos diplomas por elas expedidos deverão publicar extrato das informações sobre o registro no DOU, no prazo máximo de trinta dias, contados da data do registro;

- O extrato de informações a ser publicado deverá conter, no mínimo, as seguintes informações: i) nome da mantenedora e da mantida; ii) número do CNPJ da mantenedora; iii) quantidade de diplomas registrados no período; iv) intervalo dos números de registro dos diplomas; v) identificação do número do livro de registro; e vi) identificação do sítio eletrônico da IES no qual poderá ser consultada a relação de diplomas registrados;
- As IES não universitárias, sem prerrogativa para o registro dos diplomas por elas expedidos, terão os seus diplomas registrados por universidades, por Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia ou por Centros Federais de Educação Tecnológica, na forma da legislação vigente, e deverão publicar o extrato de informações de que trata o parágrafo 1º no *DOU*, no prazo de trinta dias, contados da data de recebimento pela IES expedidora do diploma devidamente registrado;
- A responsabilidade pela publicação das informações sobre o registro do diploma no *DOU* recairá sobre a instituição de educação superior expedidora;
- O descumprimento dos prazos previstos no art. 21 será considerado irregularidade administrativa, a ser imputada à instituição de educação superior que lhe der causa, seja expedidora ou registradora, e poderá ser apurada por meio de processo administrativo de supervisão;
- As IES públicas e privadas deverão manter banco de informações de registro de diplomas, a ser disponibilizado no sítio eletrônico da IES, e, após realizado o devido registro, terão o prazo de trinta dias para incluir dados para consulta pública;
- A validade dos diplomas depende dos requisitos exigidos na legislação e da regularidade dos procedimentos de expedição e registro adotados pelas IES;
- O reconhecimento do curso é requisito obrigatório para o registro e a validade do diploma. A colação de grau é requisito obrigatório para a expedição do diploma;
- As IES públicas e privadas deverão tornar nulos os atos de expedição e de registro de diplomas quando inidôneos ou eivados de vícios de legalidade, ou quando constatada falsidade documental ou declaratória;

- Os cursos cujos pedidos de reconhecimento tenham sido protocolados dentro do prazo e não tenham sido finalizados até a data de conclusão da primeira turma consideram-se reconhecidos, exclusivamente para fins de expedição e registro de diplomas;
- A instituição de educação superior poderá se utilizar da prerrogativa prevista no *caput* enquanto não for proferida a decisão definitiva no processo de reconhecimento, tendo como referencial a avaliação externa *in loco*;
- São vedados a expedição e o registro de diplomas de cursos cujos processos de reconhecimento ou de renovação de reconhecimento tenham sido protocolados fora do prazo ou após o vencimento do prazo do ato autorizativo anterior;
- O descumprimento dos prazos previstos será considerado irregularidade administrativa, a ser imputada à IES que lhe der causa – seja expedidora ou registradora –, e poderá ser apurada por meio de processo administrativo de supervisão;
- As IES públicas e privadas terão o prazo de cento e oitenta dias para a adequação às normas da portaria, contado a partir da data de sua publicação;
- O descumprimento da portaria e das normas sobre os fluxos de expedição e registro de diplomas pelas IES será considerado irregularidade administrativa e poderá ser apurado em processo administrativo de supervisão;
- Os procedimentos para a expedição e o registro de diplomas e documentos acadêmicos no formato digital observarão as disposições contidas na portaria, respeitadas as especificidades técnicas dispostas em regulamentação específica a ser editada pelo MEC.

Finalmente, e de forma a definir as diretrizes técnicas sobre a emissão e o registro de diplomas digitais, o MEC editou a [Portaria nº 554](#), de 11 de março de 2019, que dispõe sobre a emissão e o registro de diplomas de graduação, por meio digital, pelas IES pertencentes ao sistema federal de ensino. A portaria estabelece o prazo de 24 meses para a implementação do diploma digital, a partir da sua publicação, e tem como alguns de seus aspectos principais:

- O diploma digital deve ser emitido, registrado e preservado em ambiente computacional que garanta: i) validação a qualquer tempo; ii) interoperabilidade entre sistemas; iii) atualização tecnológica da segurança; e iv) possibilidade de múltiplas assinaturas em um mesmo documento;
- Todos que vão assinar o diploma devem ter certificado ICP Brasil tipo A3 ou superior;
- É dispensada a assinatura do diplomado;
- O diploma digital deve ser emitido no formato *Extensible Markup Language* (XML), valendo-se da assinatura eletrônica avançada no padrão *XML Advanced Electronic Signature* (XAdES);
- Para garantir a integridade das informações prestadas e a correta formação dos arquivos XML, o MEC irá disponibilizar o *XML Schema Definition* (XSD), com a estrutura do código e sua respectiva nota técnica, com orientações à IES para a execução do diploma digital;
- A representação do diploma digital deve zelar pela exatidão e fidedignidade das informações prestadas no XML do diploma, garantindo a qualidade da imagem e a integridade de seu texto, bem como possibilitando ao diplomado exibir, compartilhar e armazenar a imagem;
- A representação visual deve conter mecanismos de acesso ao XML do diploma digital assinado;
- A IES deve disponibilizar, em seu sítio eletrônico, um local para a consulta de código de validação do diploma digital;
- Ficam definidos como mecanismos de acesso ao XML do diploma digital assinado: o código de validação e o código de barras bidimensional – *Quick Response Code* (QR Code);
- A URL única do diploma digital deve seguir o protocolo de *Hyper Text Transfer Protocol/Secure* (HTTPS), contendo, no máximo, duzentos e cinquenta e cinco caracteres, elaborada dentro da sequência indicada na nota técnica a ser disponibilizada;

- A IES deverá encaminhar ao MEC uma URL, em HTTPS, capaz de acessar o local a ser destinado exclusivamente para o armazenamento de todos os XMLs do diploma digital para realizar consultas, permitindo o fluxo de requisições e respostas ao banco de dados.

Em dezembro de 2019, a SESu/MEC divulgou a [Nota Técnica nº 13/2019](#), versão 1.0, que visa orientar a aplicação e o uso do Pacote de Schemas XML em vigência, como previsto na Portaria nº 554/2019.

Constata-se, a partir dessas informações, que as portarias, assim como a nota técnica, buscaram abordar todos os temas relativos ao assunto, convertendo-se em diretrizes fundamentais sobre o diploma digital.

Em um cenário marcado pelo aumento crescente do número de IES no Brasil – especialmente na última década –, a legislação relativa à educação superior sofreu ajustes e modernização necessários com vistas a assegurar o adequado funcionamento dessas instituições e buscando o atendimento aos parâmetros de qualidade estabelecidos pelos órgãos educacionais aferidos por um sistema de avaliação que se consolidou ao longo dos anos. Não obstante o aperfeiçoamento do marco legal, o processo de emissão e registro de diplomas revelou a existência de inúmeras fragilidades, entre as quais se sobressaem a não observância da regulação e a ocorrência de fraudes.

Entre as vantagens que o diploma digital confere, Xavier e Chanan destacam a redução da possibilidade de fraudes, em que pese a necessidade de investimentos por parte das IES que podem emití-lo – sobretudo por meio do desenvolvimento ou aquisição de *softwares* de mercado.

Para além dos investimentos financeiros, a implantação do diploma digital requer ajustes na cultura institucional, na qual se fazem necessários o desenvolvimento de uma política interna de segurança de dados e a revisão dos sistemas e procedimentos já existentes, como no processo de transmissão de dados, que deve ser realizado por meio de conexões seguras.

Como se pode depreender das informações apresentadas, a emissão e o registro de diplomas de cursos superiores – especialmente os de graduação – não são atividades

corriqueiras, cujo objetivo seja meramente compor o trâmite burocrático para a conclusão de um curso superior. O diploma é o documento que confere ao seu portador, na forma da lei, todas as garantias e os direitos oriundos da formação recebida, e deve atender aos critérios de qualidade estabelecidos.

Assim, a emissão de diplomas digitais possui impactos importantes na regulação, supervisão e avaliação da educação superior, refletidos na validade e regularidade de atos autorizativos de funcionamento de IES e de oferta de cursos superiores de graduação do sistema federal de ensino. Mas, também, na avaliação satisfatória das IES e dos cursos, dentro dos prazos de autorização e reconhecimento e na realização de ações preventivas ou corretivas, com vistas ao cumprimento das normas gerais da educação superior, a fim de zelar pela regularidade e pela qualidade da oferta dos cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*, bem como das IES que os oferecem.

Pelo exposto, constata-se que a decisão colegiada das entidades representativas dos setores privados da educação, e viabilizada pelo trabalho diligente de sua comissão técnica, em iniciar um processo mínimo de autorregulação pelo diploma digital foi, de fato, acertada.

3.3.2 - Regulação no contexto do PNE

Em síntese, vale registrar que a transição regulatória da educação superior privada, com ênfase na possibilidade de autorregulação e implicações nas IES e nos currículos de graduação, é uma realidade que teve início em 2019 e tem evoluído em 2020.

Com base nos argumentos até aqui trazidos, cabe assinalar que tal movimento amplo pela autorregulação, além de pretender modernizar o setor e o Estado, pode contribuir para o alcance das metas estabelecidas no [Plano Nacional de Educação \(PNE\)](#), período de 2014 a 2024, com ênfase na Meta 12, que estabelece:

META 12 – Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos,

assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público.

Segundo dados do [Censo da Educação Superior 2018](#), divulgados pelo Inep em 2019, as informações atualizadas sobre o cumprimento dessa meta específica são as seguintes:

- **Indicador 12A: Taxa Bruta de Matrículas na Graduação (TBM)**
 - Meta prevista: 50%
 - Situação atual: 30,3%
- **Indicador 12B: Taxa Líquida de Escolarização na Graduação (TLE)**
 - Meta prevista: 33%
 - Situação atual: 20,2%

3.3.3 - Outros impactos da autorregulação

Além de incidir sobre as metas do PNE, um processo de autorregulação poderá propiciar a efetivação das ações apresentadas nesta publicação, com destaque para aquelas coerentes com o cenário inovador e as necessidades específicas do século XXI. A saber:

- Fortalecer as IES como *locus* de conhecimento e de cultura, alinhado com o desenvolvimento científico e tecnológico, de acordo com a finalidade da educação superior;
- Promover aprendizagem que seja aderente às necessidades do mercado e da sociedade;
- Oferecer uma educação continuamente em mudança e que seja atrativa para o estudante.

Trata-se de um desafio gigantesco, considerando o fato de a educação superior brasileira ser, ainda, majoritariamente de perfil conservador, complexa e heterogênea, conforme revelam estudos e pesquisas, assim como o Censo da Educação Superior 2018.

Outro aspecto a ser considerado é o traço comum da legislação da educação superior brasileira, excessiva e minuciosa, apesar do esforço empreendido pelo MEC em 2017, de minimizar o peso regulatório, com a revogação de vários atos normativos e a publicação de dois decretos, vários atos normativos e novos instrumentos de avaliação. Entretanto, sem conseguir alterar, significativamente, o fundamento teórico que sustenta a regulação da educação superior vigente.

Por fim, a expectativa é de que um processo autorregulatório nascido da parceria entre o governo e o setor educacional privado possa prosperar, desde que preservadas as respectivas competências legais.

O que não pode mais perpetuar são as burocracias e os protocolos inflexíveis, que levam à uniformidade e impedem a incorporação de modelos inovadores e tecnológicos nas IES e nos cursos superiores. É urgente aceitar que os debates sobre uma autorregulação possível – os quais têm sido empreendidos coletiva e colegiadamente pelo setor – e sua real efetivação poderão conduzir, com sucesso, a educação superior brasileira à Era Pós-Digital ou à Era dos Algoritmos, na perspectiva da evolução da qualidade e da responsabilidade.

Nesse sentido, é oportuno registrar a citação de [Iara de Xavier](#), [Paulo Chanan](#) e [Maximiliano Damas](#) na publicação da ABMES intitulada *Cenários da Educação Superior no Brasil: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação*, de 2018, pela aderência com a realidade. A saber:

...a cada novo olhar, uma incômoda sensação polissêmica volta a nos acompanhar, pois temos a falsa crença que na concepção e implantação de qualquer novo projeto, quanto mais informações objetivas temos (ou seja, menos perguntas, menos dúvidas, menos significados), mais simples parece ser a sua dinâmica, entretanto mais comum e menos impactante esse projeto será. Por outro lado, essa mesma múltipla possibilidade de atribuir significados também se torna uma fonte fértil para exploração da criatividade e do exercício de autonomia, que somadas fazem emergir a potencialidade criadora latente que existe dentro de cada um que está a buscar respostas e soluções. Aqui, o buscador são as Instituições de Educação Superior, são cada um dos seus cursos... explorarmos o autoconhecimento, a criatividade, a liderança, a inovação e o pensar crítico.

Não são essas as habilidades mais desejadas no século XXI, que se inicia? Bem possível que seja essa a grande transformação da Educação Superior no Brasil: tornar cada IES, cada curso, algo diferente, vivo, multiplicador, aberto, reflexivo, ativo. Um ser mais adaptado à complexidade crescente, às múltiplas contradições, à dinâmica intermitente e fortalecedora das relações sociais, de trabalho e de aprendizado, e assim nos aproximarmos mais do nosso propósito e sairmos, por fim, mais inspirados e inspiradores. Na vida, o mais importante que pode ser feito a alguém é inspirá-lo, dar-lhe a vida, a energia que lhe jogará à frente. Com certeza, depois de vencermos essa etapa, sairemos melhores, para todos!

Esse processo de mudanças epistemológicas, que levam à ruptura com o sistema anterior, impõe que todas as instituições de educação superior busquem criar seus mecanismos de trabalho, como grupos de estudos, comissões etc., pautados em linhas de atuação especificamente sobre gestão educacional.

Inequivocamente, será preciso modernizar e profissionalizar a gestão das IES. A implantação do diploma digital, como ponta do iceberg da autorregulação, não pode ser concebida apenas como uma ação técnica, mas sim como uma ação estratégica que deverá propiciar uma reengenharia global e integrada que envolva os setores responsáveis pelo planejamento, pela regulação e pela avaliação das IES, inclusive contemplando a revisão de documentos como estatuto, regimento, PDI, PPC, regulamentos, entre outros.

3.4 - Autorregulação como caminho para inovação e qualidade

Em momentos de crise, a humanidade evolui. Essa afirmação confirma-se na educação superior, principalmente na atualidade. É consenso que o modelo vigente de educação está desgastado, desatualizado e não contempla os anseios da sociedade, do mercado e, principalmente, dos alunos e profissionais que atuam no setor.

Existem inúmeras justificativas para essa realidade, mas, sem medo de errar, pode-se afirmar que uma das causas é a “mão pesada” do MEC, que inibe as iniciativas

criativas e inovadoras, levando, inclusive, a práticas antiéticas e questionáveis em relação às finalidades da educação por parte de algumas IES.

Nesse contexto, o debate da autorregulação surge como um dos possíveis caminhos para a incorporação, de fato, da inovação e da tecnologia nos processos administrativos e acadêmicos desenvolvidos pelas IES, tendo como referência a era da pós-digitalização.

Como ressalta [Fábio Reis](#), no artigo “Autorregulação do Ensino Superior” (2019), a autorregulação não é uma novidade no Brasil, muito menos na América Latina, nos Estados Unidos e na Europa. Para o autor, a implementação de seus princípios representa uma mudança de orientação da política pública. Há experiências internacionais de implementação de autorregulação em países como Colômbia, Chile, México, Estados Unidos e Portugal (São Paulo, Semesp, 2019).

Nesse sentido, o autor recomenda que os responsáveis pela elaboração do projeto de autorregulação no Brasil dialoguem com o Grupo de Cartagena (estudiosos do ensino superior liderados por Liz Reisberg, do Boston College), que reúne pessoas do Brasil, Chile, México, da Colômbia, Argentina, do Uruguai e dos Estados Unidos. Para ele, essa recomendação é importante porque se o Brasil quiser realmente avançar nesse tema, não pode cometer erros na proposta, já que seus princípios modificam a relação do Estado com as IES públicas e privadas.

Sabe-se que esse tema é complexo e tem interfaces com a economia, com a política, com a cultura da educação etc. Nesse sentido, é importante conhecer as experiências internacionais de autorregulação na educação superior.

Por isso, de forma sintética, seguem registros de Fábio Reis (2019) sobre algumas experiências no sentido de ilustrar o debate sobre a implantação da autorregulação na educação superior no Brasil.

No Chile, em 1980, houve uma mudança na legislação educacional, realizada pelo governo militar ‘liberal’ de Augusto Pinochet. Uma das intenções era fortalecer a autorregulação, com maior autonomia e pouca interferência acadêmica e administrativa do Estado na organização das IES. Segundo José Maria Lemaitre, essa atitude gerou um avanço do

sistema privado, o que não é um problema. Todavia, esse setor não se mostrou comprometido com parâmetros de qualidade que já estavam consolidados. Da mesma forma, a legitimidade das IES privadas passou a ser questionada pela sociedade.

Em 1990, houve uma nova mudança na legislação para corrigir as distorções do sistema de ensino superior. A 'Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza' (LOCE) instituiu o Conselho Superior de Educação, órgão autônomo para supervisionar o ensino superior. Do conselho, nasceu a 'Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado' (CNAP), em 1999, que posteriormente foi incorporada pela 'Comisión Nacional de Acreditación' (CNA), em 2006. A CNA tem funções mais amplas e é responsável por validar diferentes agências de acreditação, do Chile. A partir daí, o processo de acreditação consolidou-se.

Na Colômbia, em 1992, a legislação educacional implementou os princípios da autorregulação. A nova lei favoreceu o avanço do setor privado, já que estimulou a autonomia das IES, e as funções da organização acadêmica e administrativa passaram a ser das próprias IES. Ao longo dessa década, a discussão girou em torno da perda da capacidade do Estado, em orientar as estratégias de políticas públicas no ensino superior, já que as IES passaram a se autorregular. A Colômbia ainda vive o dilema de qual deve ser o papel do Estado na organização do ensino superior. As manifestações estudantis, em setembro e outubro desse ano, demonstram que o país ainda precisa resolver seus dilemas no ensino superior.

O México é um sistema de ensino superior semelhante ao Brasil. Prevaecem as IES privadas, que representam em torno de 70% do sistema. Há aproximadamente 3.700 IES e 4,7 milhões de estudantes. Existem muitas IES de pequeno porte, com poucos estudantes. Apenas 35% dos estudantes estão nas IES privadas. O país conta com 2.742 IES privadas, sendo a maioria de universidades não acreditadas. A discussão sobre qualidade na educação no México é intensa.

O México avançou no debate da acreditação. Não é o Estado o responsável direto pela acreditação do sistema de ensino superior. A FIMPES, por exemplo, é uma Federação de IES da iniciativa privada, fundada em 1982. Hoje a FIMPES tem como sua função central fazer acreditações institucionais. Apenas 113 IES privadas integram a Federação e são acreditadas.

Há exemplos de acreditação que podem servir de referência. Em 2007, Portugal criou a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), que faz a avaliação e a acreditação das instituições e dos cursos

(organização acadêmica, em especial). A A3ES segue os princípios da European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR), o que garante o alicerce internacional dos princípios da agência.

Outra referência são os Estados Unidos, onde foi criado o Council for Higher Education (CHEA), em 1996. O CHEA passou a coordenar o processo de acreditação, por meio de diretrizes que orientam como deve acontecer a acreditação. O país está dividido em seis regiões, em que atuam agências que compõem o CHEA e que realizam a acreditação em suas respectivas regiões. O Estado não interfere na dinâmica acadêmica e administrativa das IES. A autorregulação está presente na organização das IES. Por outro lado, é preciso reconhecer que o sistema de Educação Superior está consolidado e suficientemente maduro. A sociedade espera e exige das IES impacto acadêmico e integração com as demandas da sociedade.

Hoje, o tema autorregulação está lançado como provocação para os formuladores de políticas da educação superior, principalmente para o MEC, o CNE e para as entidades representativas que atuam nos setores privado e público.

Há, ainda, muitas questões orientadoras que precisam ser respondidas. Entre elas, destacam-se:

- Por que implantar a autorregulação na educação superior brasileira?
- Qual concepção de autorregulação deve ser adotada pela educação superior brasileira?
- Qual modelo de autorregulação deve ser adotado pela educação superior brasileira?
- Qual é o impacto da autorregulação na educação básica e na educação superior?

O atual momento é muito significativo na educação brasileira, pois constitui-se da transição de uma regulação burocrática e prescritiva para a autorregulação – contexto que, com certeza, gerará realidades distintas das atuais e impactará no cenário da formação acadêmica.

Capítulo IV

Cenários da educação superior no Brasil: uma abordagem quantitativa

A educação superior no Brasil caracteriza-se pelo seu relevante papel na preparação de quadros técnicos de apoio ao desenvolvimento econômico e social sustentável do país e na formação dos estudantes brasileiros para o exercício da cidadania consciente e responsável.

Nesse contexto, importa muito saber como o setor de ensino superior está exercitando seu papel precípua por meio de suas instituições ao prover cursos de qualidade aos respectivos alunos.

Um valioso instrumento para o acompanhamento, a análise e compreensão das tendências e dos desafios do setor está consubstanciado no Censo da Educação Superior, publicado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que oferece informações detalhadas sobre cursos presenciais e a distância, vagas, matrículas, ingressantes, concluintes, docentes, formas de organização acadêmica e muito mais. A última edição disponível apresenta indicadores para 2018. Outra fonte importante de referência se expressa nos dados e nas informações providos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Por outro lado, o Plano Nacional da Educação (PNE), sancionado em 2014, determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional no período 2014 a 2024.

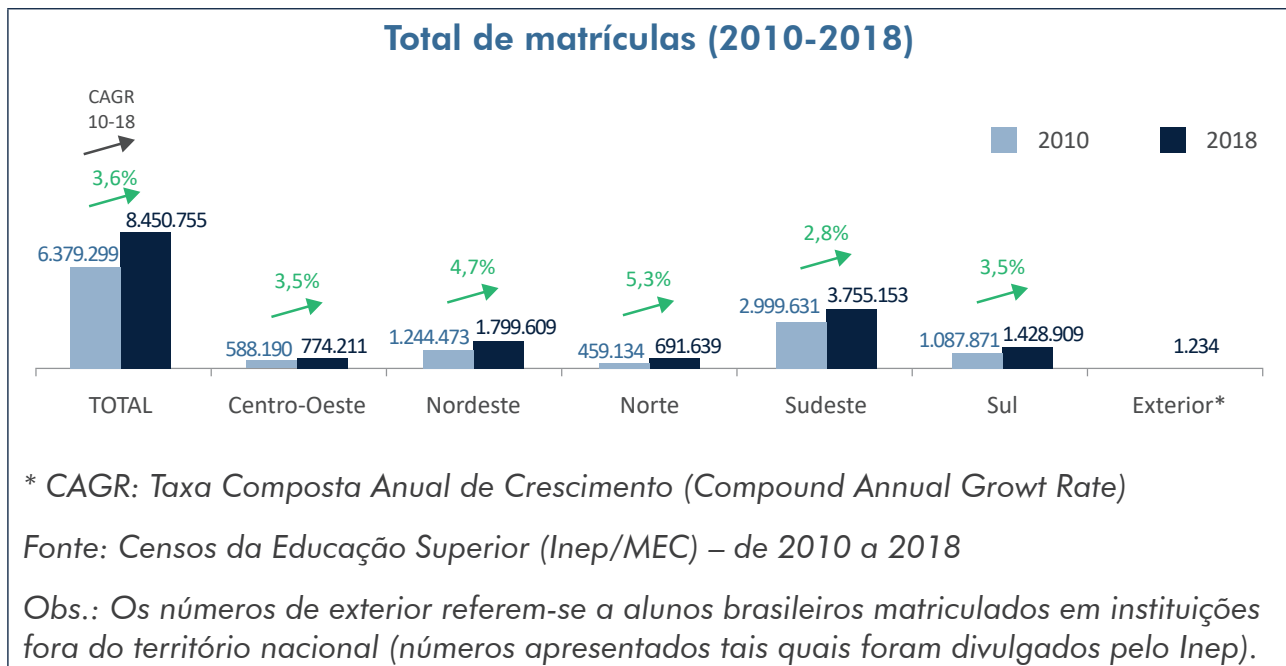
É um importante instrumento para guiar as atividades e ações do setor de ensino superior brasileiro.

Este capítulo apresenta uma radiografia sintética da área de ensino superior no Brasil, elaborada a partir de informações principalmente quantitativas, delas derivando análises e reflexões específicas que possibilitam um bom quadro de referência para a proposição de políticas públicas que ajudem na consecução das metas propostas pelo PNE.

4.1 - Estudantes: quantos são e onde estão

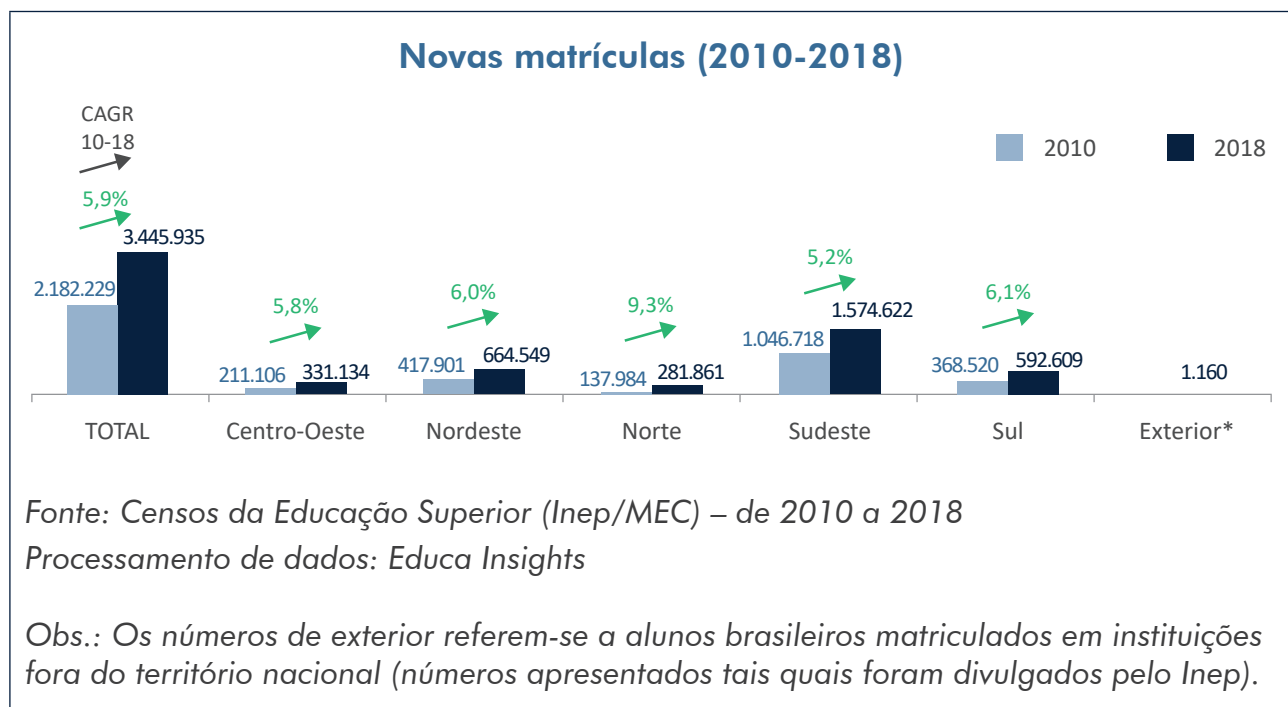
O Brasil possui em 2018 o total 8,45 milhões de estudantes matriculados na graduação (cerca de 4% dos seus habitantes estimados pelo IBGE para este ano), distribuídos em 2.537 instituições de educação superior instaladas em todas as unidades da Federação, de acordo com o [Censo da Educação Superior 2018](#).

Com exceção da inversão ocorrida entre as regiões Norte e Centro-Oeste, a distribuição regional dos alunos obedece à concentração populacional, sendo a região Sudeste responsável por cerca de 45% do total de matrículas, seguida pela Região Nordeste, com 21%.



É interessante notar que, na efetivação de Novas Matrículas, embora seja a região com o menor número absoluto de alunos (281.861, em 2018), a Região Norte foi a que apresentou a maior taxa de crescimento anual composto entre 2010 e 2018 (9,3%), seguida pela Região Sul (6,1%) e pela Região Nordeste (6,0%). No período analisado, a taxa de crescimento anual composto no Brasil foi de 5,9%.

Vale registrar que a Taxa Composta Anual de Crescimento (CAGR) é calculada a partir da fórmula: $(\text{Valor final} / \text{Valor inicial})^{(1/\text{períodos})} - 1$.



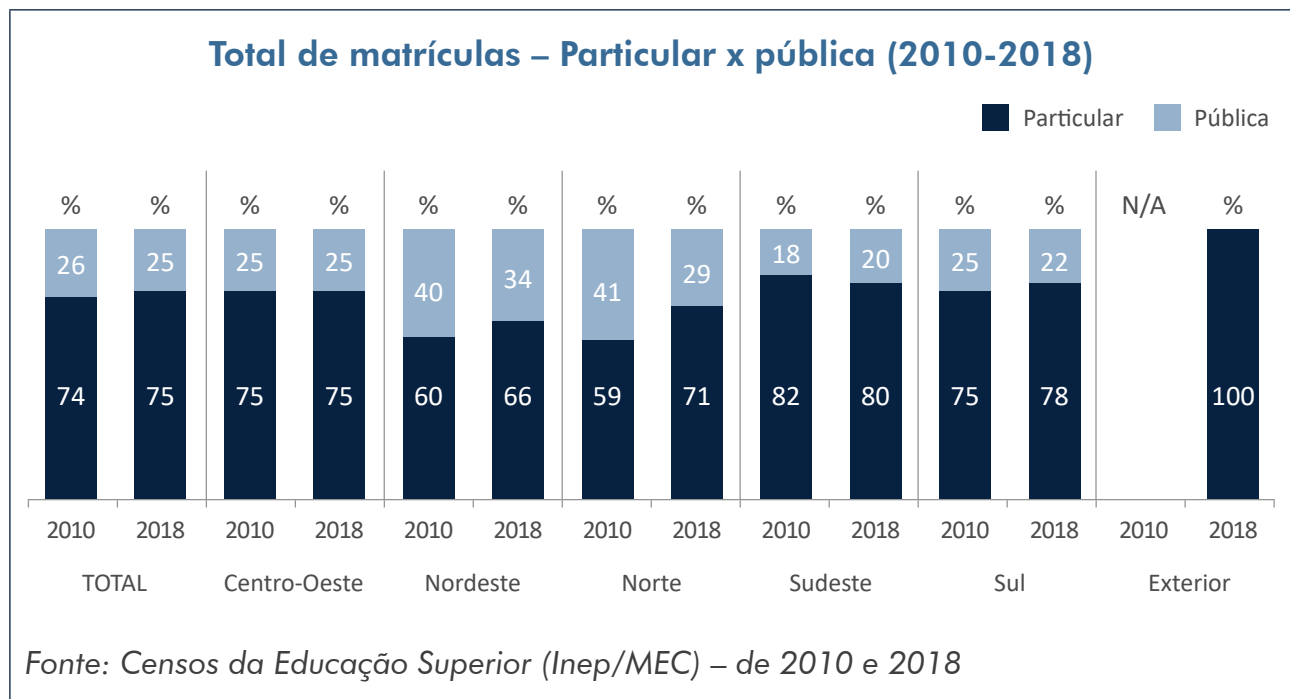
Quando o cenário analisado é o total de matrículas, como já observado, a taxa de crescimento anual composto no país foi de 3,6%. Entre as regiões, o destaque novamente foi o Norte, com 5,3%, seguido pelo Nordeste (4,7%).

4.2 - Relevância das instituições particulares

Em um país no qual apenas 21% dos jovens adultos (de 25 a 34 anos) possuem graduação (OCDE), o setor particular de educação superior desempenha papel estratégico para a melhoria dos indicadores educacionais, ao ser responsável por 75,4% das matrículas nesse nível de ensino.

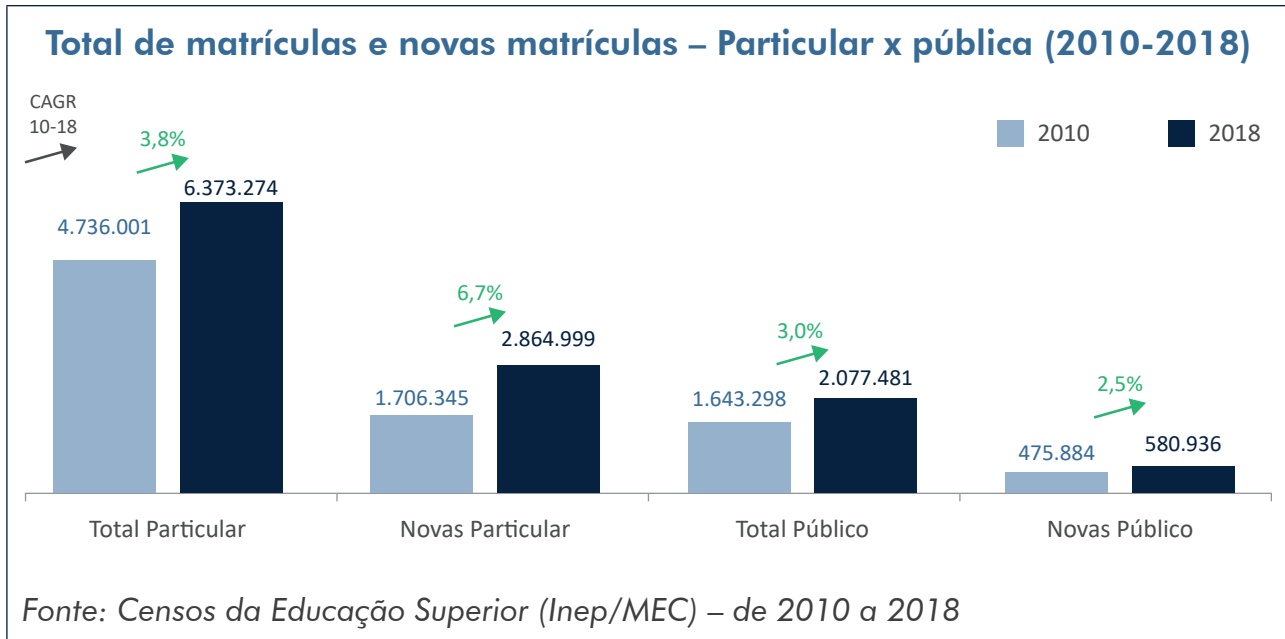
É interessante notar que, embora na esfera nacional esse percentual tenha se mantido praticamente estável entre 2010 e 2018, em algumas regiões, a oscilação de representatividade das IES particulares foi bastante significativa.

Em 2010, por exemplo, as instituições privadas representavam 59% do total da Região Norte. Em 2018, esse número subiu para 71% – o que provavelmente explica o destaque da região no crescimento dos índices de matrícula e novas matrículas. Outra região que teve expansão significativa das IES particulares no período foi o Nordeste, passando de 60% para 66%. Em 2018, há um total de 2.537 instituições de educação superior, sendo 299 públicas e 2.238 particulares (88,2% do total).



Quando se analisam separadamente o total de matrículas e o de novas matrículas nas instituições particulares e públicas, constata-se que a tendência é de que o setor particular de educação superior alcance um percentual ainda mais elevado na representatividade das matrículas de graduação nos próximos anos.

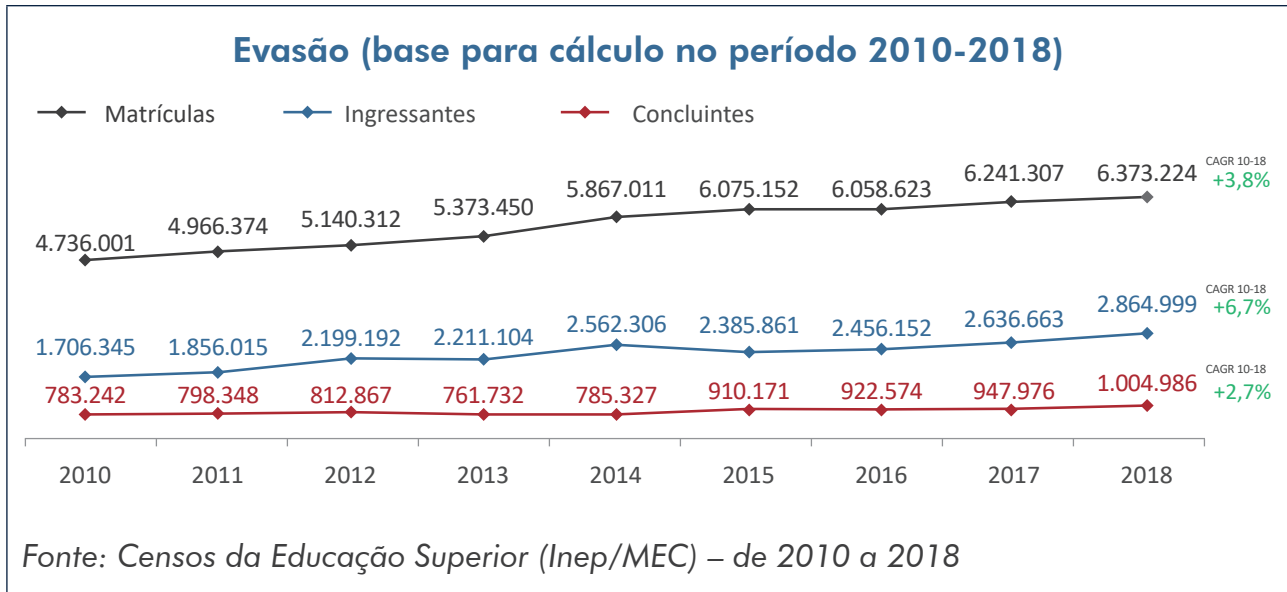
Isso porque, enquanto a taxa de crescimento anual composto verificado para as duas modalidades de matrículas nas instituições públicas entre 2010 e 2018 foi de 3,0% e 2,5% (respectivamente), nas instituições particulares, os indicadores foram de 3,8% para o total de matrículas e de 6,7% para os ingressantes.



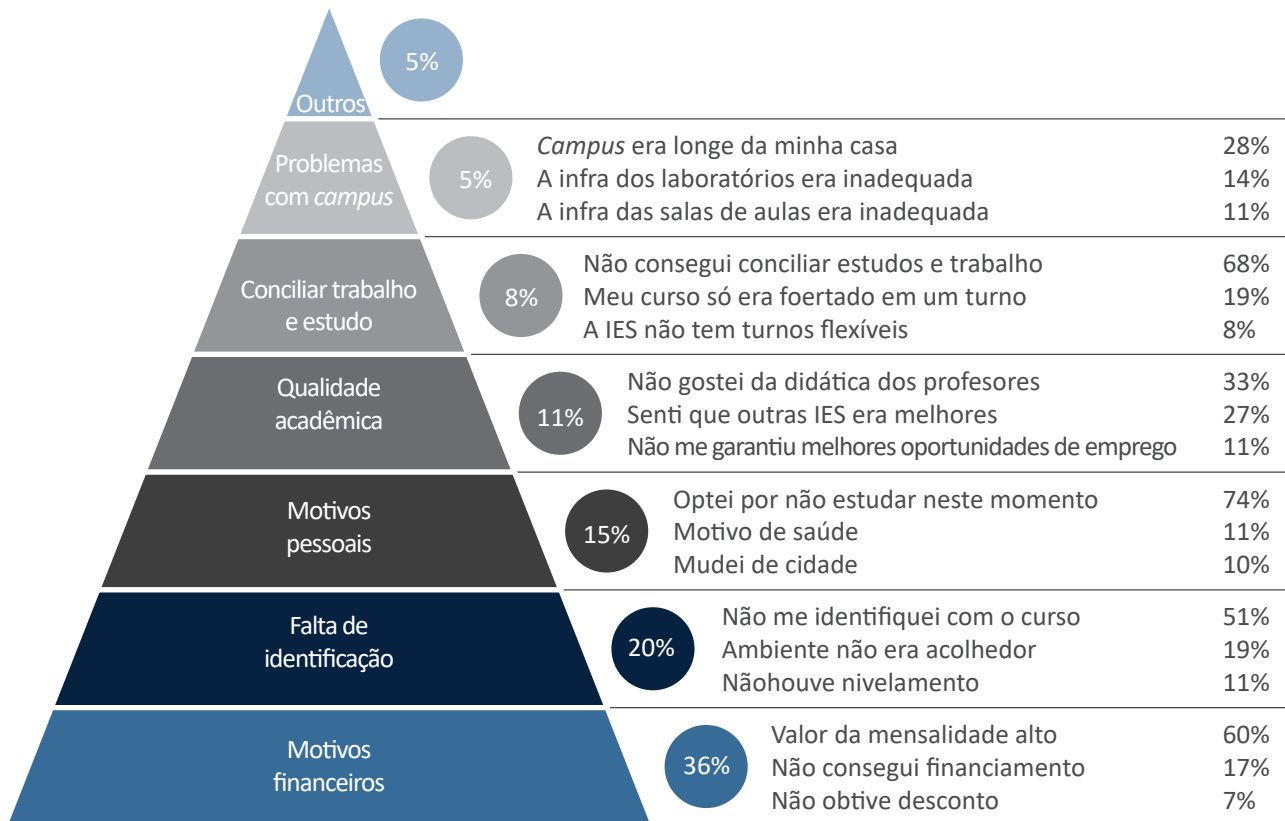
4.3 - Evasão

A análise das matrículas na educação superior possibilita colocar foco sobre outro contexto relevante para a compreensão do cenário educacional brasileiro: a evasão escolar. De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE – 2018), 13,3 % dos adolescentes de 11 a 14 anos estão em séries atrasadas em relação às suas idades. Na faixa de 15 a 17 anos, um total de 30,7 % dos meninos e das meninas ainda estão no ensino fundamental ou já abandonaram a escola.

Se na educação básica a permanência dos alunos consiste em um grande desafio, a situação não é diferente na educação superior. Os dados do último Censo realizado pelo Inep mostram que, em 2018, 1.004.986 estudantes concluíram a graduação em instituições particulares. Se for considerado o tempo médio de duração de um curso superior – que é de quatro anos –, verifica-se que apenas 42,1% daqueles que ingressaram em 2015 concluíram seus cursos em 2018.



Para além das dificuldades intrínsecas à vida adulta, como a necessidade de conciliar estudos e trabalho, o levantamento *Financiamento Estudantil – Impacto na educação superior e perfil do estudante beneficiado*, realizado pela ABMES em parceria com a empresa de pesquisas educacionais Educa Insights, constatou que os motivos financeiros constituem a principal causa para o abandono do curso de graduação. Eles foram o motivo para 36% das evasões e incluem aspectos como o valor da mensalidade e a ausência de financiamento estudantil. Em segundo lugar está a falta de identificação com o curso ou com o ambiente (20%), seguida por motivos pessoais (15%), como mudança, saúde ou opção por não prosseguir com a graduação naquele momento.



Fonte: Estudos Educa Insights

Elaborada com base no Censo da Educação Superior 2016, a análise também dá a dimensão da relevância das políticas públicas de acesso à graduação para a permanência do aluno no curso. Ao comparar as taxas de evasão do que foi convenicionado como “alunos regulares” e “alunos Fies”, a pesquisa constatou que o índice de evasão de alunos beneficiados com o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) foi três vezes inferior (5%) ao verificado entre estudantes que não utilizavam essa política pública de financiamento (15%).

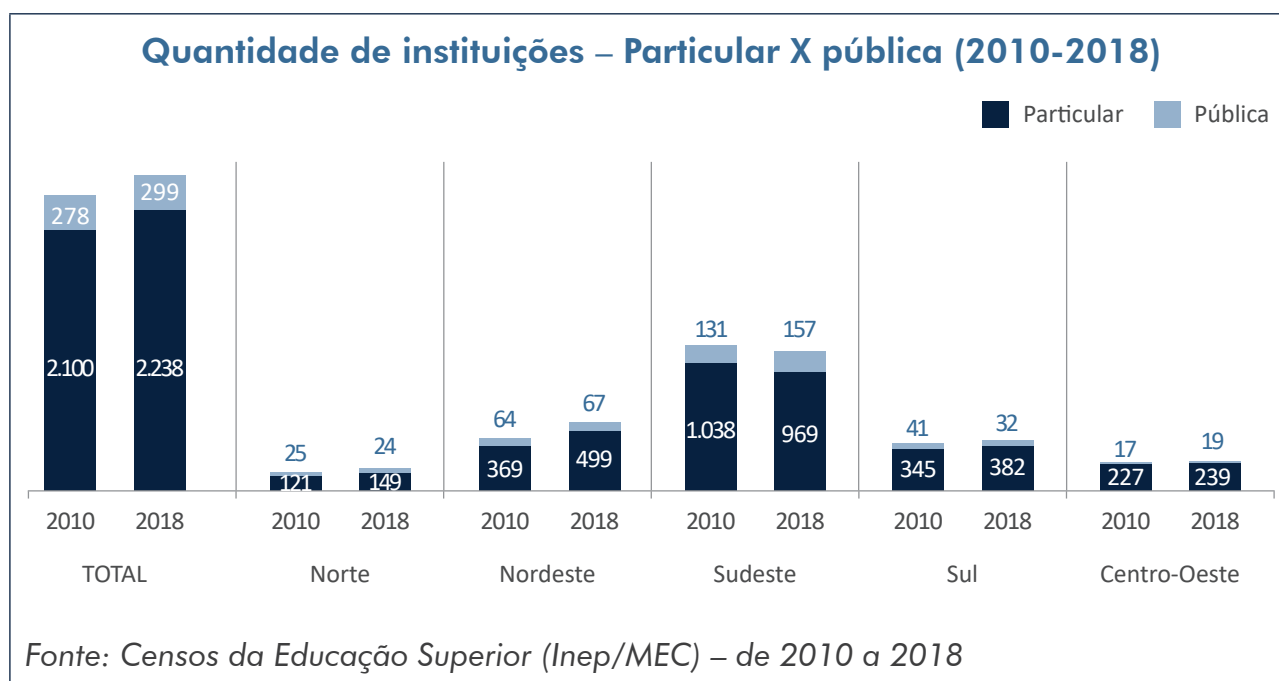
4.4 - IES: panorama geral

O número de instituições de educação superior particulares cresceu de maneira bastante progressiva e ordenada entre 2010 e 2018. No período analisado, o avanço foi de 6,6% – o que consiste em 138 novas universidades, centros universitários e faculdades instalados em todo o país.

Esse crescimento contribuiu para que o Brasil alcançasse as atuais 2.537 instituições de educação superior. Por outro lado, verifica-se que a representatividade das IES públicas cresceu 0,09% no período analisado, elevando-se de 11,69% do total de instituições em 2010 para 11,78 % do total em 2018.

A relevância das instituições particulares se revela de maneira intensa. Os números indicam que a educação superior no Brasil tem forte presença particular apresentando esse setor a expressiva cifra de 2.238 instituições de ensino, ou seja, 88,2 % do total.

Ainda com relação à radiografia das IES brasileiras, não surpreende que 44,3% das instituições de educação superior estejam concentradas na Região Sudeste – que também é a mais populosa –, agrupando 41,1% dos brasileiros. Contudo, observa-se o fato de que houve redução no número absoluto de IES na região no período analisado, enquanto no Norte, no Nordeste, no Centro-Oeste e no Sul o cenário foi de crescimento.



4.5 - O custo por aluno: um indicador importante

Um outro fator de natureza estratégica revela-se importante para auxiliar na elaboração de políticas públicas no contexto da educação superior: o custo médio por aluno ora apresentado em seus componentes público e privado.

O levantamento *Um ajuste justo – análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil*, divulgado pelo Banco Mundial em novembro de 2017, constatou que o investimento médio por aluno no ensino superior nas universidades e nos institutos federais é consideravelmente elevado, equivalendo ao que é verificado em países que possuem o dobro do Produto Interno Bruto (PIB) *per capita* brasileiro.

O resultado gera grande disparidade entre o custo médio dos estudantes de instituições públicas e particulares. De acordo com o estudo antes mencionado, estudantes que frequentam as IES governamentais demandam, em média, duas a três vezes mais recursos do que graduandos das instituições privadas. Enquanto o custo médio de um estudante nas instituições particulares varia entre R\$ 12.600 e R\$ 14.850, nas universidades federais é de R\$ 40.900; nas estaduais, de R\$ 32.200; e nos institutos federais, de R\$ 27.850.

Em razão de as instituições públicas terem um custo por aluno bem mais elevado, o relatório do Banco Mundial faz uma observação importante: “em média, o valor agregado das universidades públicas é semelhante ao valor agregado das universidades privadas”. Isso porque, embora a pontuação média no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) das instituições públicas seja maior, para o organismo internacional, a métrica mais relevante consiste na comparação da pontuação obtida neste exame com o resultado obtido pelo aluno no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

O relatório pontua que: Para os cursos de ciências exatas, universidades privadas tendem a adicionar tanto o valor quanto as universidades públicas. Para as matérias de humanas, universidades privadas tendem a adicionar mais valor, exceto no caso dos institutos federais. Para as ciências biológicas, institutos federais e universidades estaduais adicionam o maior valor; e universidades federais adicionam por volta do mesmo valor por estudante, em comparação com universidades privadas sem fins lucrativos. No entanto, elas custam cerca de três vezes mais.

4.6 - Perfil do estudante de graduação no Brasil

O perfil do universitário brasileiro no seu todo é composto em sua maioria por mulheres (57%); 51% têm até 24 anos; 42% são de cor branca; e 70% são egressos do ensino médio público, de acordo com o Censo da Educação Superior 2018. Embora esse seja o perfil geral, uma análise segmentada dos estudantes de instituições públicas e particulares, bem como por modalidade de ensino (presencial e EAD), permite compreender melhor como estão constituídos esses contextos educacionais no país.

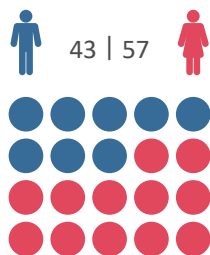
Por exemplo, enquanto nas IES públicas há maior equilíbrio na composição por sexo entre os estudantes (48% homens e 52% mulheres); nas instituições particulares, a disparidade amplia e chega ao patamar de 59% de representantes do sexo feminino. O ápice do desequilíbrio, contudo, se dá nos cursos a distância. Ali, elas são responsáveis por 62% das matrículas.

Ainda com relação à EAD, é interessante notar a capacidade que ela possui de atrair estudantes que se encontravam no denominado estoque, ou seja, haviam concluído o ensino médio, mas não conseguiram ingressar no ensino superior e que no ano de 2018 estavam cursando (76% acima de 25 anos).

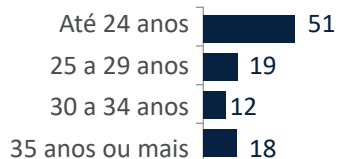
Perfil do aluno no Brasil: público x particular

ALUNO BRASIL

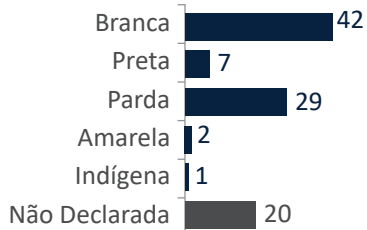
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 8.450.755 MATRÍCULAS



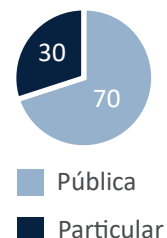
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA

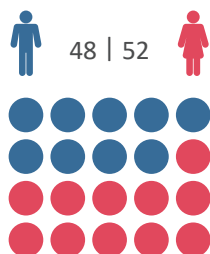


ENSINO MÉDIO



PÚBLICAS

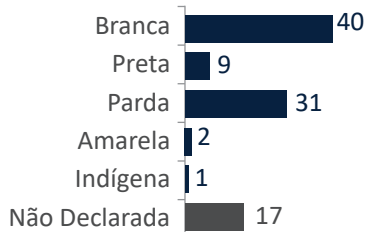
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 2.077.485 MATRÍCULAS



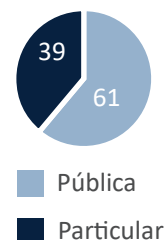
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA

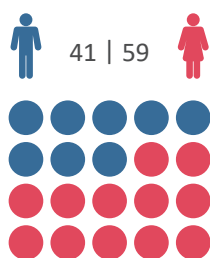


ENSINO MÉDIO

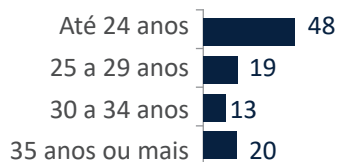


PARTICULARES

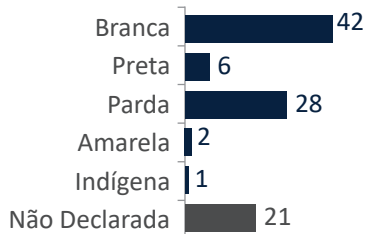
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 6.373.274 MATRÍCULAS



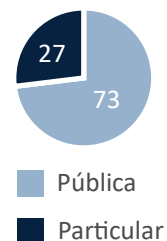
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA



ENSINO MÉDIO

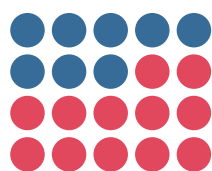


Fonte: Censo da Educação Superior (Inep/MEC) – 2018

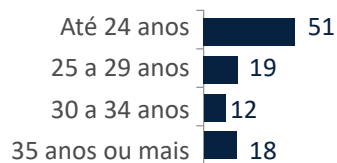
Perfil do aluno no Brasil: presencial x EAD

ALUNO BRASIL

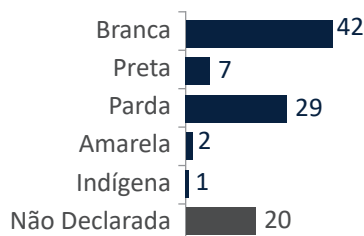
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 8.450.755 MATRÍCULAS



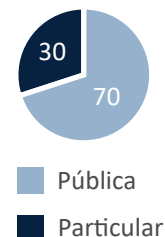
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA

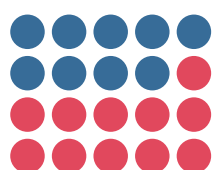


ENSINO MÉDIO



PRESENCIAL

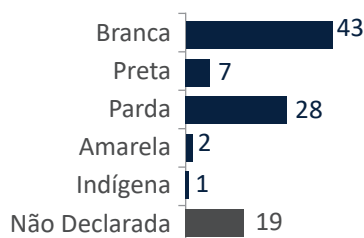
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 6.394.244 MATRÍCULAS



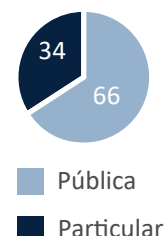
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA

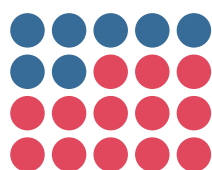


ENSINO MÉDIO



EAD

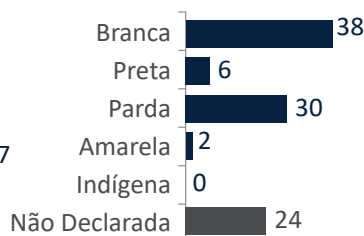
FONTE: CENSO INEP - 2018 | 2.056.515 MATRÍCULAS



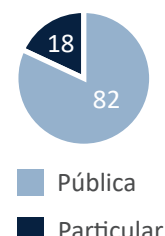
FAIXA ETÁRIA



COR/RAÇA

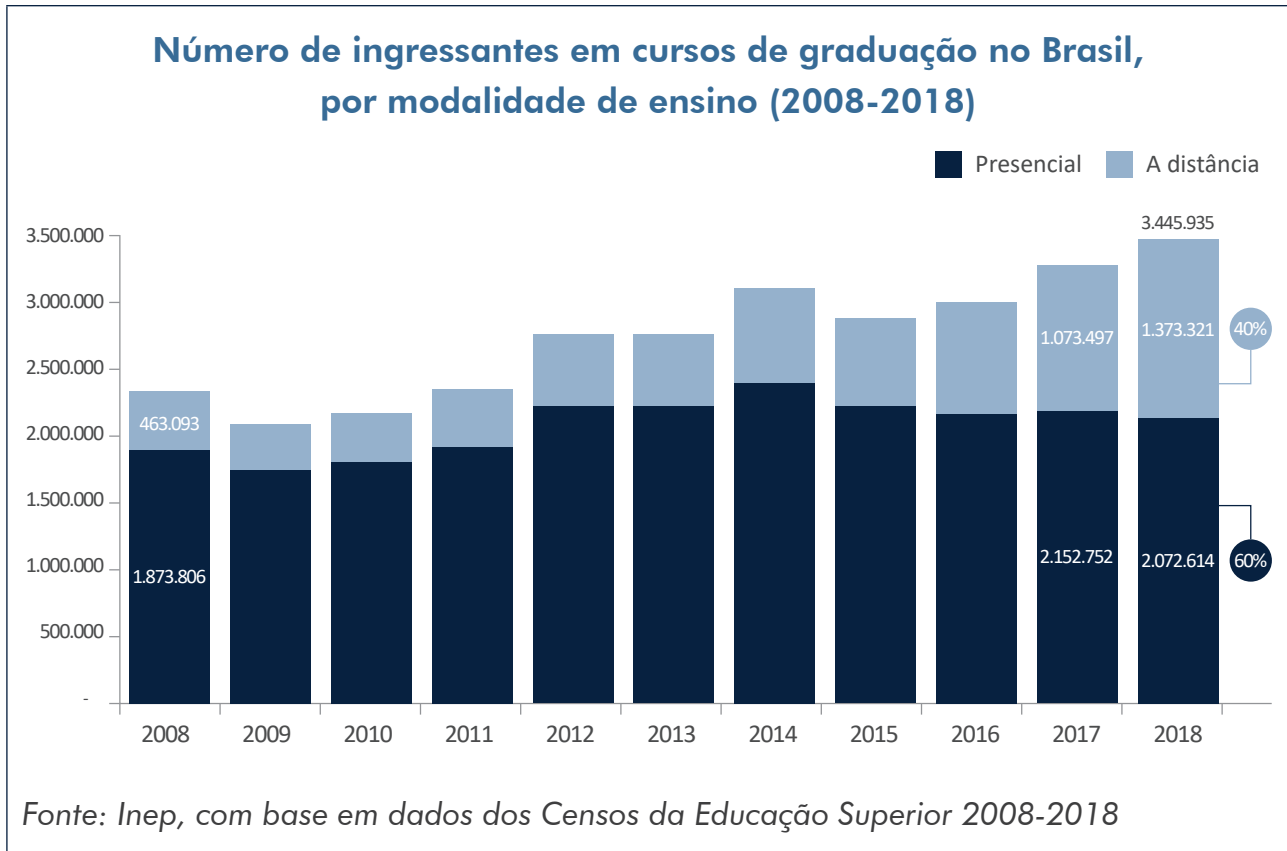


ENSINO MÉDIO



Fonte: Censo da Educação Superior (Inep/MEC) – 2018

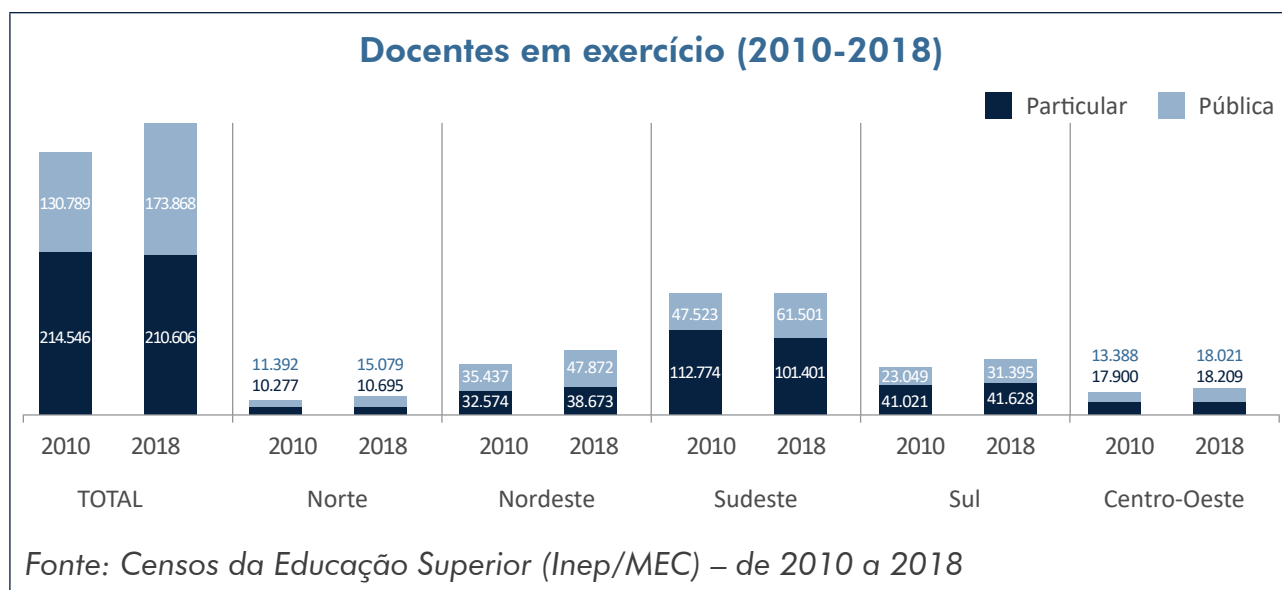
Em virtude das suas características – em especial a flexibilidade e o valor mais acessível das mensalidades –, a educação a distância sustentou o crescimento do número de ingressantes na graduação em 2018, de acordo com o Censo da Educação Superior. Em relação ao ano anterior, ela teve uma variação positiva de 27,9 %, enquanto na modalidade presencial houve uma variação de -3,7%. No total, o número de ingressantes cresceu 6,8% entre 2017 e 2018.



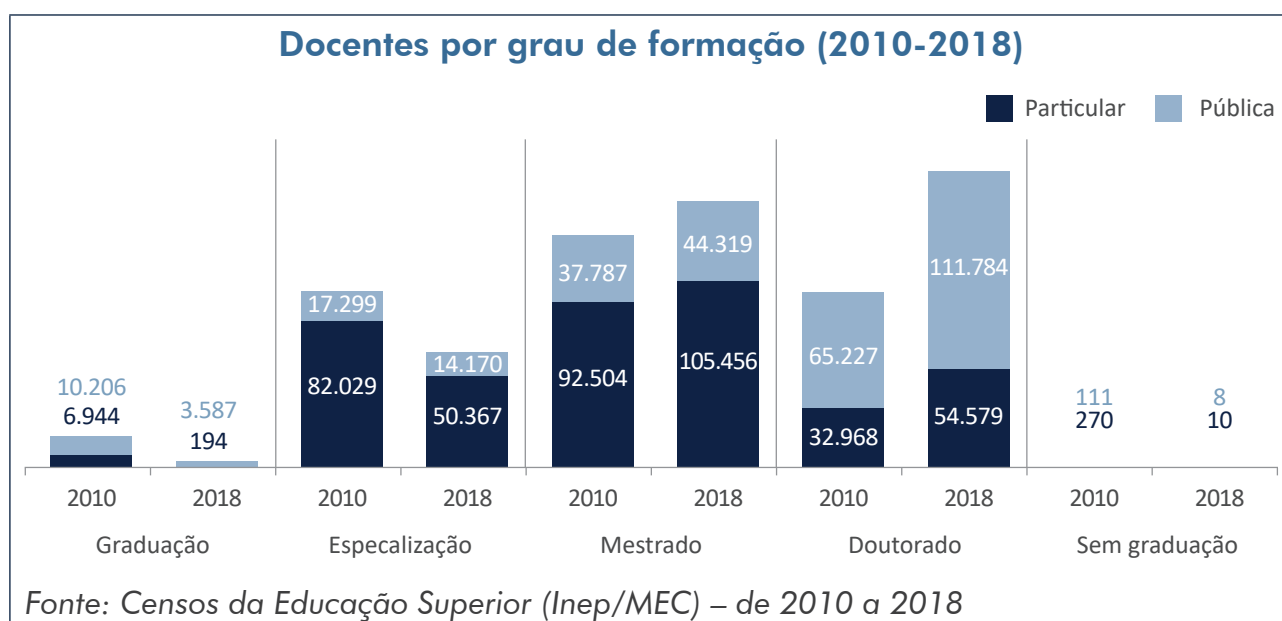
A disparidade de perfil entre os estudantes das modalidades presencial e EAD pode ser explicada, em parte, por um dado do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE): 88,6% da população possuem até três salários mínimos *per capita* (sabe-se que os custos de EAD são mais acessíveis). Esse indicador apresentado na *Síntese de Indicadores Sociais (SIS) 2018* pode explicar o alto percentual de egressos ao ensino superior oriundo da educação básica pública (82%), trabalhadores (84%) e o baixo percentual de alunos com até 24 anos de idade nessa modalidade de ensino (24%).

4.7 - Sobre os docentes brasileiros

Entre 2010 e 2018, o Brasil viu o número de professores crescer 11,3%, evoluindo de 345.335 para 384.474.

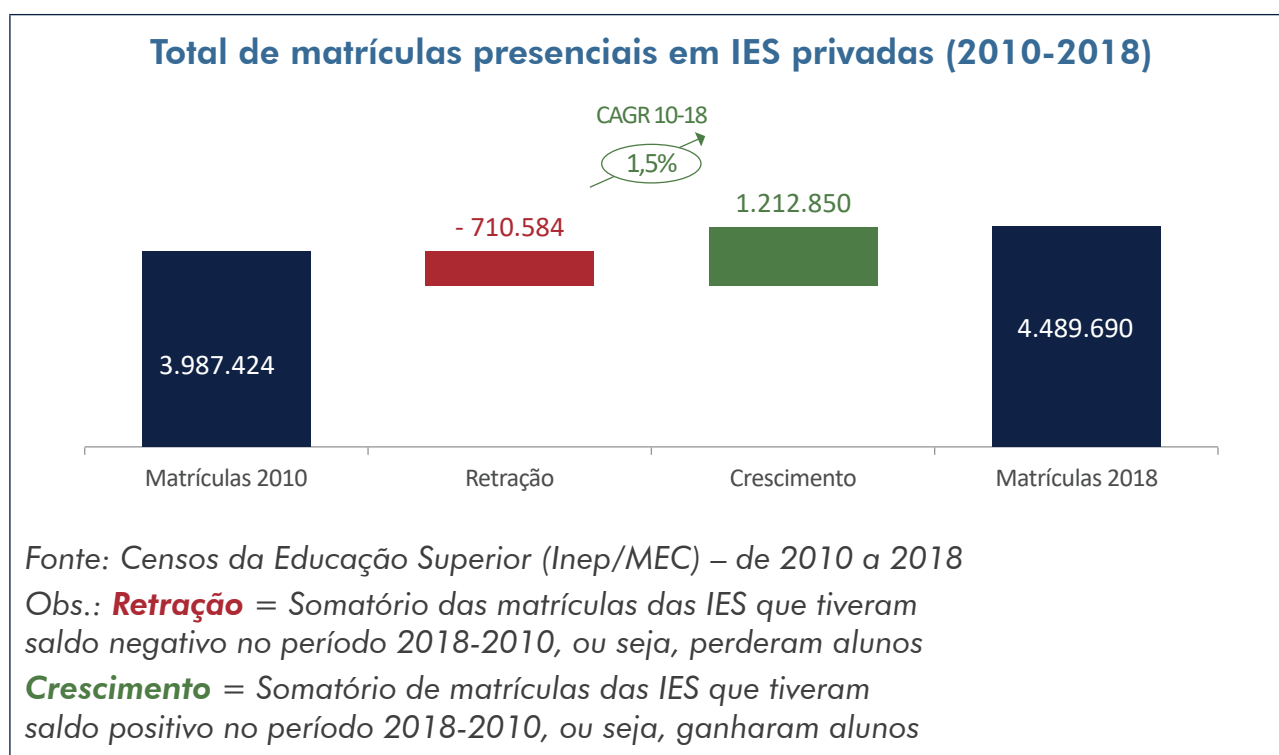


Esse aumento quantitativo foi acompanhado de novos parâmetros qualitativos. Por exemplo, em 2018, nas instituições de educação superior privadas, apenas 204 docentes (0,10%) não possuíam curso superior ou tinham apenas graduação – em 2010, eram 3,28%. Somado a isso, mais de 50 mil (23,91%) possuíam especialização; 105.456 (50,08%) possuíam mestrado; e mais de 54 mil (25,91%) tinham doutorado – totalizando 210.606 docentes. Nas públicas, eram 3.595 (2,07%) sem graduação ou apenas com graduação; pouco mais de 14 mil (8,15%) possuindo especialização; 44.319 (25,49%) com mestrado; e 111.784 mil (64,29%) com doutorado – totalizando 173.868 docentes.



4.8 - Dinâmica do mercado presencial

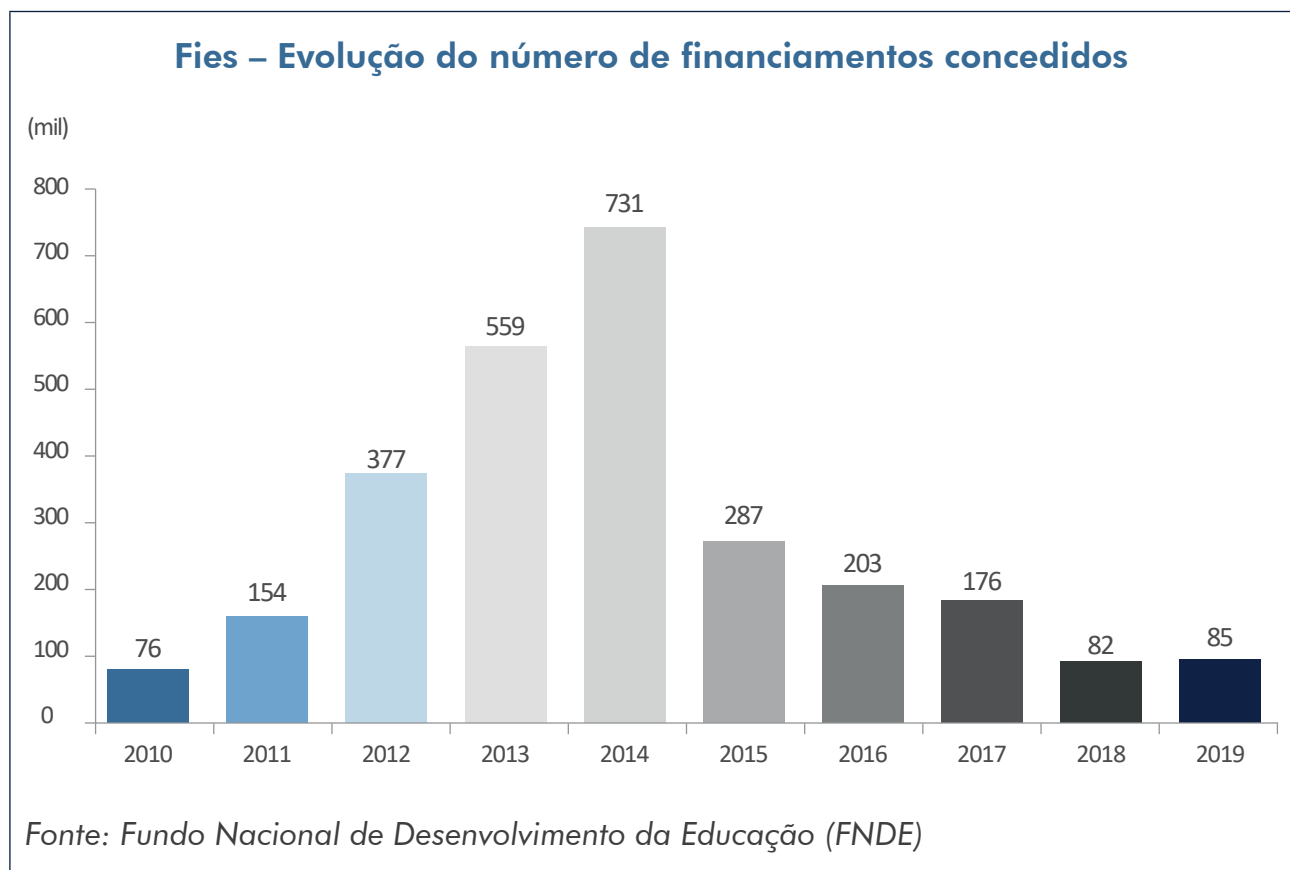
Entre 2008 e 2018, segundo o Inep (Notas Estatísticas 2019), as matrículas de cursos de graduação presencial tiveram aumento de 25,9%. Trata-se de um percentual sustentado pelos desempenhos verificados em anos como 2009/2010 (5,92%), 2010/2011 (4,11%) e 2013/2014 (6,63%). Nos períodos mais recentes, o que o Censo da Educação Superior mostra é uma tendência de redução das matrículas nessa modalidade de ensino, com o aumento de 2,56% em 2015/2016, mas decréscimos de 0,79% em 2016/2017 e de 2,1% em 2017/2018. No período 2010-2018, a evolução do número de matrículas em cursos presenciais de ensino superior privado teve um resultado positivo, com taxa de crescimento anual composta de 1,5%. Adicionalmente, entre 2010 e 2018, as instituições particulares de educação superior viram o número de estudantes em suas salas de aula crescer em mais de 500 mil, tendo ocorrido saldo positivo na relação de perdas e ganhos de matrículas no período.



Uma análise sobre a tendência de redução das matrículas nos cursos presenciais conduz diretamente às mudanças realizadas pelo governo federal no Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que já foi a maior expressão de política pública de

acesso à educação superior do país. Não por coincidência, o ano de maior expansão do número de estudantes também foi aquele com a maior quantidade de contratos efetivados.

A retirada do caráter social iniciada em 2015 que culminou, em 2018, na transformação do Fies em um programa estritamente financeiro e fiscal, fez com que a educação superior se tornasse impeditiva para uma parcela considerável da população brasileira – em especial a de baixa renda.

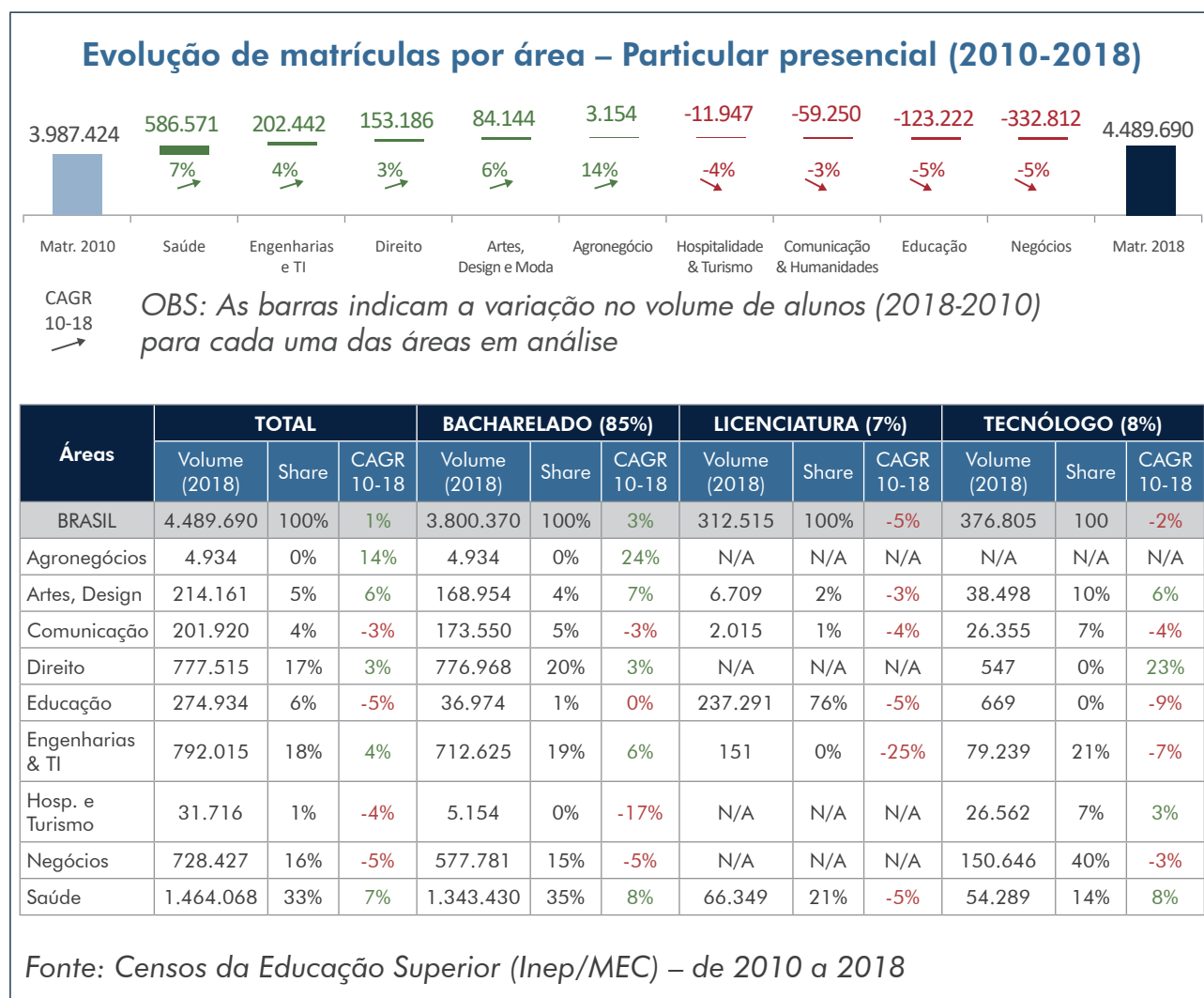


4.8.1 - Evolução das matrículas por área do conhecimento – Cursos presenciais

Como era de se esperar, no contexto dos cursos presenciais na área particular, áreas tradicionais como saúde, direito e engenharias obtiveram crescimentos expressivos nas matrículas entre 2010 e 2018. Saúde foi a área que mais cresceu e representa 33% das matrículas. Entretanto, é possível notar uma reorientação na demanda a

partir da expansão significativa dos cursos nas áreas de artes e design (6%), e, principalmente, agronegócios (14%).

Por outro lado, é interessante notar que áreas que até pouco tempo eram tidas como “clássicas” têm despertado menos interesse dos estudantes, como comunicação e negócios.



Embora a área da saúde em geral tenha maior participação de mercado, o curso mais procurado por estudantes brasileiros no ensino superior particular ainda é o de direito. Em 2018, ele era responsável por 17,3% do total de matrículas do país, seguido por administração (7,9%) e enfermagem (5,7%). O curso de engenharia mais bem posicionado é o de engenharia civil, com 5,6%.

No que diz respeito à taxa de crescimento anual composta para cursos presenciais no ensino superior particular - período 2010/2018 - sobressaem-se os cursos de Produção Cultural e de Rádio, TV e Internet.

Rankings de cursos – Particular presencial (2010-2018)

Ranking Volumetria - 2018 (Nº Alunos)		Ranking Crescimento - CAGR (2010-2018)	
CURSOS	SHARE (2018)	CURSOS	CAGR (2018)
Direito	17,3%	Produção Cultural	79,1%
Administração	7,9%	Rádio, TV e Internet	41,0%
Enfermagem	5,7%	Engenharia Agrônômica	34,5%
Engenharia Civil	5,6%	Desenho e Animação	33,7%
Psicologia	5,2%	Controle de obras	31,0%
Ciências Contábeis	4,1%	Engenharia Biomédica	24,6%
Educação Física	4,0%	Administração Pública	21,8%
Pedagogia	3,9%	Geologia	21,7%
Fisioterapia	3,5%	Letras - Inglês – Tradução e Interpretação	21,5%
Arquitetura e Urbanismo	3,1%	Engenharia Aeronáutica	18,7%
Nutrição	2,5%	Jogos Digitais	17,9%
Medicina	2,4%	Estética e Cosmética	17,9%
Farmácia	2,4%	Engenharia Civil	17,7%
Odontologia	2,3%	Segurança Pública	17,6%
Engenharia da Produção	2,1%	Música - Canto	17,1%
Engenharia Mecânica	2,0%	Gestão de Cooperativas	16,7%
Medicina Veterinária	1,7%	Optometria	16,0%
Biomedicina	1,5%	Produção Cênica	15,6%
Gestão de Recursos Humanos	1,4%	Engenharia Mecânica	14,1%
Engenharia Elétrica	1,4%	Cinema	13,6%
Outros	20,0%		
Total	100%	Cresc. Mercado	+1,5%

Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018

4.9 Dinâmica do mercado EAD

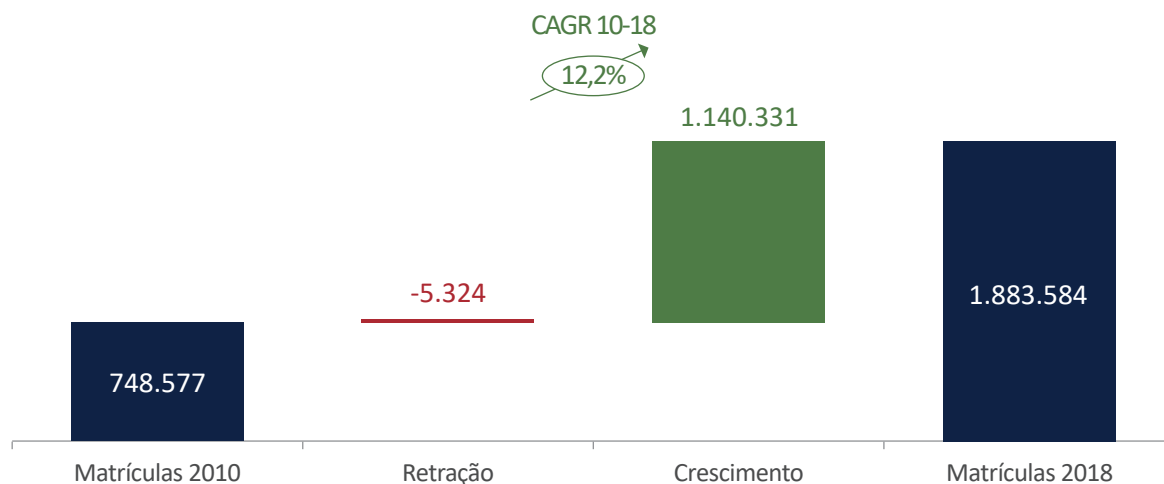
Ao contrário do cenário verificado para os cursos presenciais, no contexto da educação a distância os últimos *Censos da Educação Superior* evidenciam o grande crescimento e a consolidação da modalidade – o que não surpreende em tempos nos quais estar conectado com as tendências e inovações decorrentes de um mundo globalizado passou a ser imperativo.

O último levantamento do Inep (2018) constatou que o crescimento da educação superior se deu basicamente em virtude do desempenho da modalidade EAD. Enquanto entre os cursos presenciais a queda nas matrículas no período 2017/2018 foi de 2,1% (considerando-se o somatório do total das matrículas nas IES públicas e particulares), as matrículas na modalidade a distância (considerando-se o mesmo somatório) registraram uma elevação de 17% no período 2017/2018.

Embora o crescimento verificado em 2018 possa ser creditado, em boa medida, à publicação do Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que desburocratizou o processo de abertura de polos de educação a distância pelas instituições de educação superior que demonstram qualidade no serviço oferecido, o fato é que a modalidade não teve sequer um ano de desempenho negativo desde 2010, alcançando, em 2018, 30% das matrículas do ensino superior particular e 24,3% do total de matrículas (particular e público).

Essa sequência de performances positivas culminou em uma taxa de crescimento anual composta de 12,2% no ensino superior privado no período 2010/2018, chegando em 2018 com mais de 2,5 vezes o número de alunos existentes em 2010.

Total de matrículas EAD em IES privadas (2010-2018)

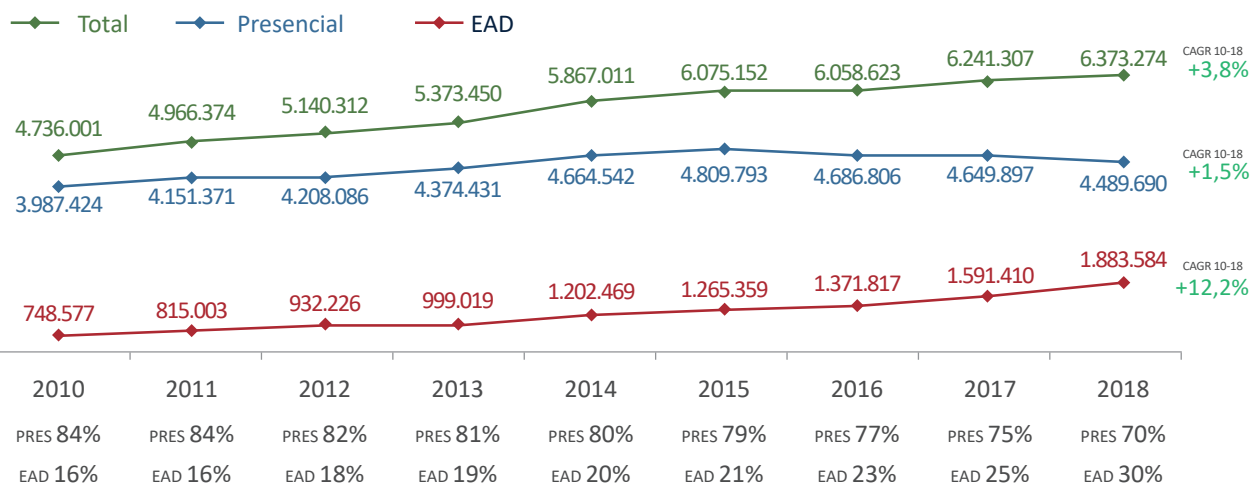


Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018

Obs.: **Retração** = Somatório das matrículas das IES que tiveram saldo negativo no período 2018-2010, ou seja, perderam alunos

Crescimento = Somatório de matrículas das IES que tiveram saldo positivo no período 2018-2010, ou seja, ganharam alunos

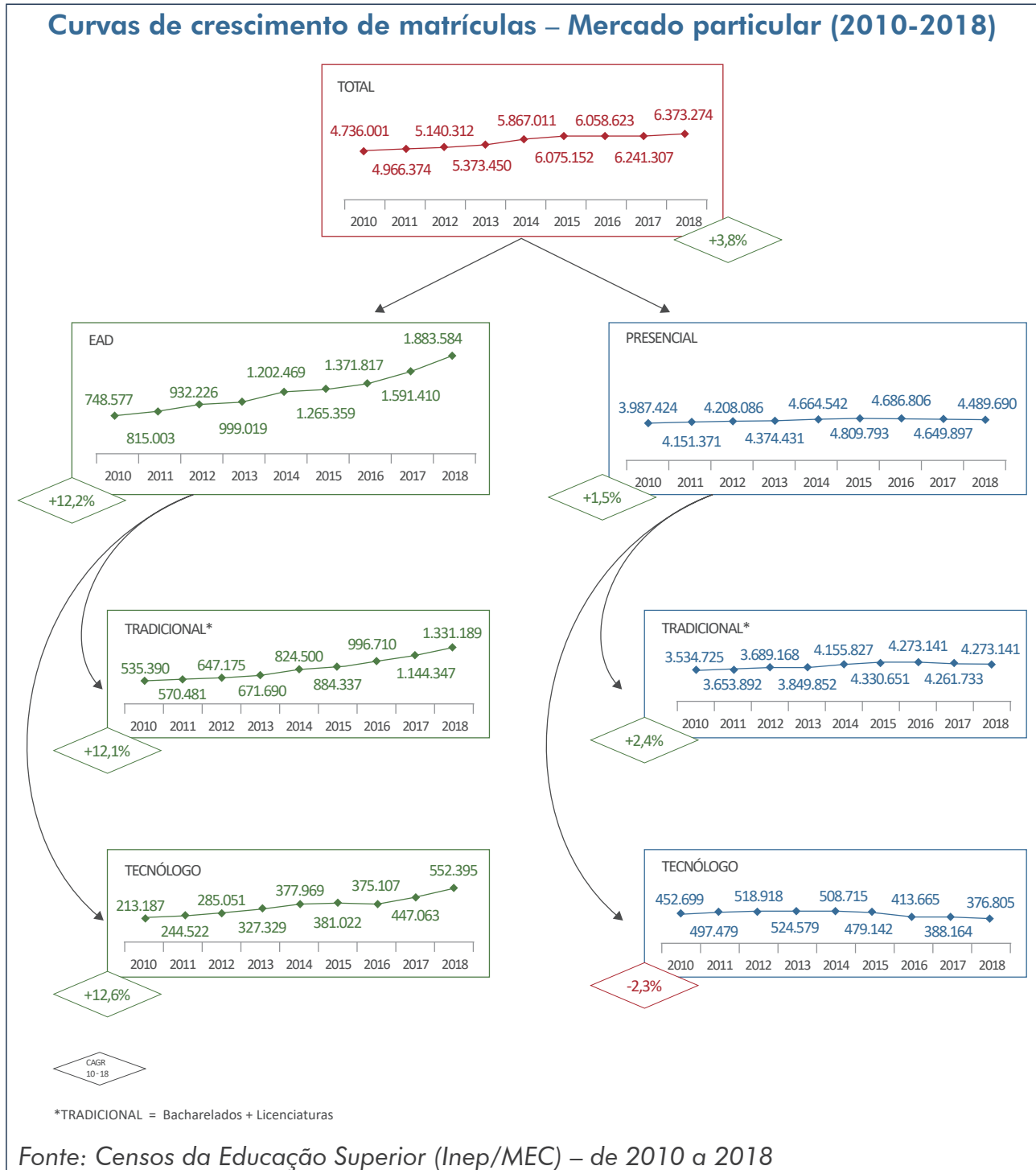
Evolução do total de matrículas – Mercado particular (2010-2018)



Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018

Processamento de dados: Educa Insights

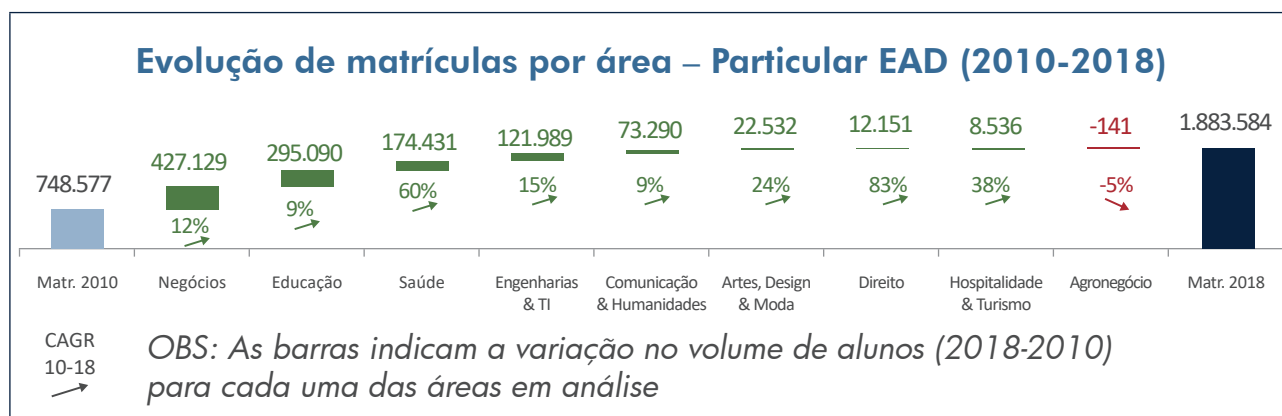
Como já indicado, o comportamento das matrículas no ensino superior na área particular vem revelando crescente interesse pela modalidade EAD, em especial pelos cursos de formação de tecnólogos e pelo decréscimo acentuado na modalidade presencial com reflexos importantes na diminuição da procura pelos cursos de tecnólogos presenciais ao longo do período 2010/2018.



4.9.1 - Evolução das matrículas por área do conhecimento – EAD

No período compreendido entre 2010 e 2018, carreiras de todas as áreas apresentam crescimento na EAD no ensino superior particular, com destaque especial para as que integram as áreas de direito e saúde. Outra área com crescimento expressivo foi a de hospitalidade e turismo. É interessante notar que, mesmo com a redução de 16% nos cursos de bacharelado, a área potencializou-se por meio dos cursos de formação de tecnólogos.

À primeira vista, o crescimento de 83% verificado na área de direito pode causar estranheza, já que não existe curso de direito autorizado na modalidade a distância no país. Contudo, o alto percentual verificado pelo Censo da Educação Superior diz respeito a cursos de formação de tecnólogos, como “gestão em serviços jurídicos e notariais” e “investigação forense e perícia criminal”, que, embora não sejam efetivamente cursos de direito, foram registrados dentro da área por algumas instituições de educação superior.



(continua)

(continuação)

Áreas	TOTAL			BACHARELADO (32%)			LICENCIATURA (40%)			TECNÓLOGO (28%)		
	Volume (2018)	Share	CAGR 10-18	Volume (2018)	Share	CAGR 10-18	Volume (2018)	Share	CAGR 10-18	Volume (2018)	Share	CAGR 10-18
BRASIL	1.883.584	100%	12%	629.133	100%	15%	702,056	100%	10%	552.395	100%	13%
Agronegócios	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A	N/A
Artes, Design	27.558	1%	24%	1.654	0%	N/A	17.010	2%	17%	8.894	2%	51%
Comunicação	151.854	8%	9%	108.875	17%	8%	10.218	1%	26%	32.761	6%	9%
Direito	12.249	1%	83%	129	0%	3%	N/A	N/A	N/A	12.120	2%	N/A
Educação	610.454	32%	9%	6.403	1%	37%	603.504	86%	8%	547	0%	47%
Engenharias & TI	179.856	10%	15%	64.625	10%	36%	1.204	0%	2%	114.027	21%	11%
Hosp. e Turismo	9.223	0%	38%	137	0%	-16%	N/A	N/A	N/A	9.086	2%	72%
Negócios	713.735	38%	12%	352.597	56%	12%	N/A	N/A	N/A	361.138	65%	12%
Saúde	178.655	9%	60%	94.173	15%	89%	70.120	10%	68%	13.822	3%	24%

Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018

Embora a área de negócios possua a maior participação no mercado dos cursos de ensino superior particular na modalidade EAD, o curso responsável por 23,4% das matrículas é pedagogia, seguido de longe por administração (11,4%). Outra característica marcante dos cursos a distância no ensino superior particular é a quantidade de cursos superiores de tecnólogos entre os que possuem grande número de estudantes matriculados.

No que diz respeito à taxa de crescimento anual composta para cursos EAD no ensino superior particular, no período 2010/2018, sobressaem-se os cursos de educação física, gestão da qualidade e gestão de segurança privada.

Rankings de cursos – Particular EAD (2010-2018)

Ranking Volumetria - 2018 (Nº Alunos)		Ranking Crescimento - CAGR (2010-2018)	
CURSOS	SHARE (2018)	CURSOS	CAGR (2018)
Pedagogia	23,4%	Educação Física	80,8%
Administração	11,4%	Gestão de Qualidade	78,3%
Ciências Contábeis	7,0%	Gestão de Segurança Privada	75,1%
Educação Física	6,8%	Sociologia	60,7%
Gestão de Recursos Humanos	5,2%	Enfermagem	59,2%
Serviço Social	4,6%	Fisioterapia	57,8%
Processos Gerenciais	2,9%	Engenharia Civil	56,4%
Logística	2,4%	Radiologia	51,4%
Análise e Desenvolvimento de Sistemas	2,2%	Engenharia Elétrica	50,7%
Gestão Pública	2,0%	Redes de Computadores	49,2%
História	1,9%	Gestão de Turismo	47,1%
Gestão Comercial	1,9%	Música	42,4%
Gestão Financeira	1,7%	Ciências Econômicas	40,4%
Marketing	1,6%	Programa Especial de Formação Pedagógica de Docentes - Biologia	35,5%
Matemática	1,4%	Engenharia de Produção	34,5%
Gestão Ambiental	1,2%	Letras	32,5%
Enfermagem	1,1%	Teologia	29,3%
Engenharia de Produção	1,0%	Análise de Desenvolvimento de Sistemas	26,4%
Gestão da Tecnologia da Informação	0,9%	Ciências da Religião	26,2%
Geografia	0,9%	Gestão Comercial	25,8%
Outros	18,7%		
Total	100%	Cresc. Mercado	12,2%

Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018

4.10 - PNE: um horizonte ainda distante

O Plano Nacional de Educação (PNE) vigente no Brasil determina as diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país no período de 2014 a 2024. O documento engloba todos os níveis de ensino e é composto por 20 metas, sendo a 12ª específica para a educação superior.

Apresenta-se a seguir a estimativa das matrículas na educação superior necessárias para alcançar as metas previstas no PNE relacionadas com a taxa bruta de matrículas para 50% e a taxa líquida para 33%. Isso significa que, em 2024, para cumprir as metas previstas, o país precisa ter na educação superior um número total de estudantes matriculados correspondente a 50% da população com idade entre 18 e 24 anos (taxa bruta). Já a taxa líquida diz respeito à inserção de estudantes na idade correta, ou seja, o país precisa ter em suas universidades uma parcela de estudantes com idade entre 18 e 24 anos que corresponda a 33% da população nessa faixa etária.

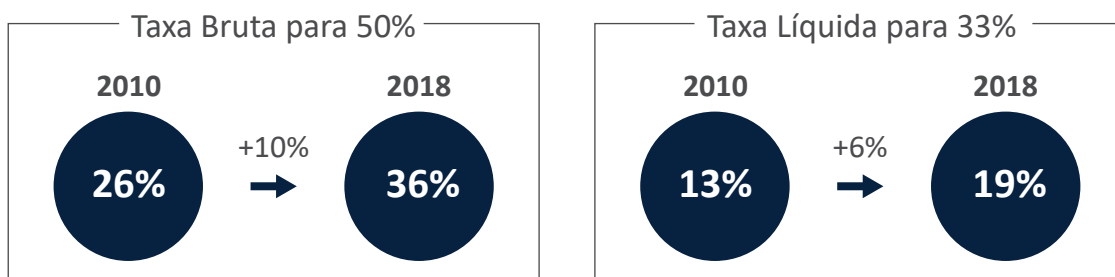
Taxa Bruta para 50%		Taxa Líquida para 33%	
11.055.433	Meta de matrículas Totais em 2024	7.370.289	Meta de matrículas de 18 a 24 anos
—		—	
22.110.866	Pop. 18-24 anos em 2024 (IBGE)	22.110.866	Pop. 18-24 anos em 2024 (IBGE)
=		=	
50%	Taxa Bruta	33%	Taxa Líquida

Fontes: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e projeções Educa Insights

4.10.1 - Quanto evoluímos e o tamanho do desafio

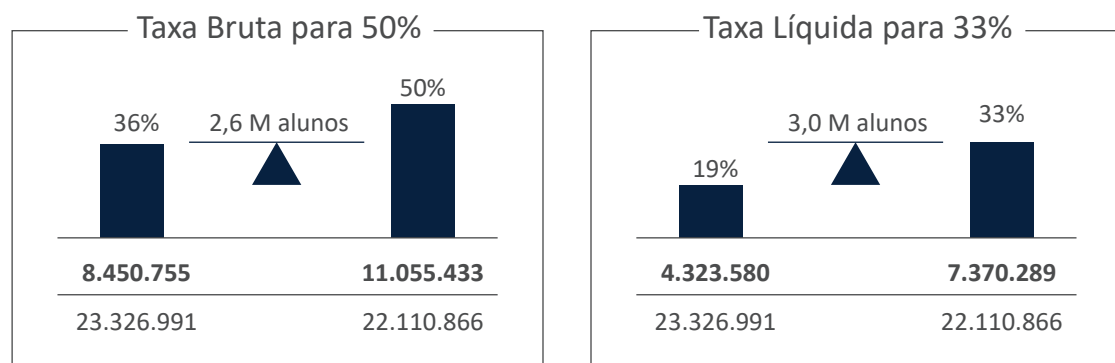
Os dados do Censo da Educação Superior 2018 e das estimativas da população pelo IBGE também para 2018 mostram que nesse ano o percentual de cobertura da taxa bruta estava em 36% e o da taxa líquida, em 19%, indicando que o ensino superior precisa crescer 14% nos próximos seis anos para que a meta 12 do PNE seja cumprida (alcançando 50% e 33%, respectivamente).

A dimensão do desafio que nosso país tem pela frente fica evidente quando se utiliza como parâmetro o progresso alcançado entre 2010 e 2018 (período de oito anos). Nesse período, a evolução da taxa bruta foi de 10%, enquanto a da taxa líquida foi ainda menor: 6%.



Fonte: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018
Processamento de dados: Educa Insights

Em trabalho conjunto com a ABMES, a empresa de estudos e pesquisas educacionais Educa Insights calculou, a partir da projeção de população para 2024 realizada pelo IBGE, a quantidade adicional de estudantes em 2024 que precisarão estar matriculados na educação superior, em relação aos que estavam matriculados em 2018, para que o país atinja as metas estabelecidas para o decênio contemplado no PNE. O alcance da taxa bruta depende de um acréscimo de matrículas da ordem de 2,6 milhões de estudantes em relação a 2018 e o alcance da taxa líquida implica em um acréscimo de 3 milhões comparado com 2018.



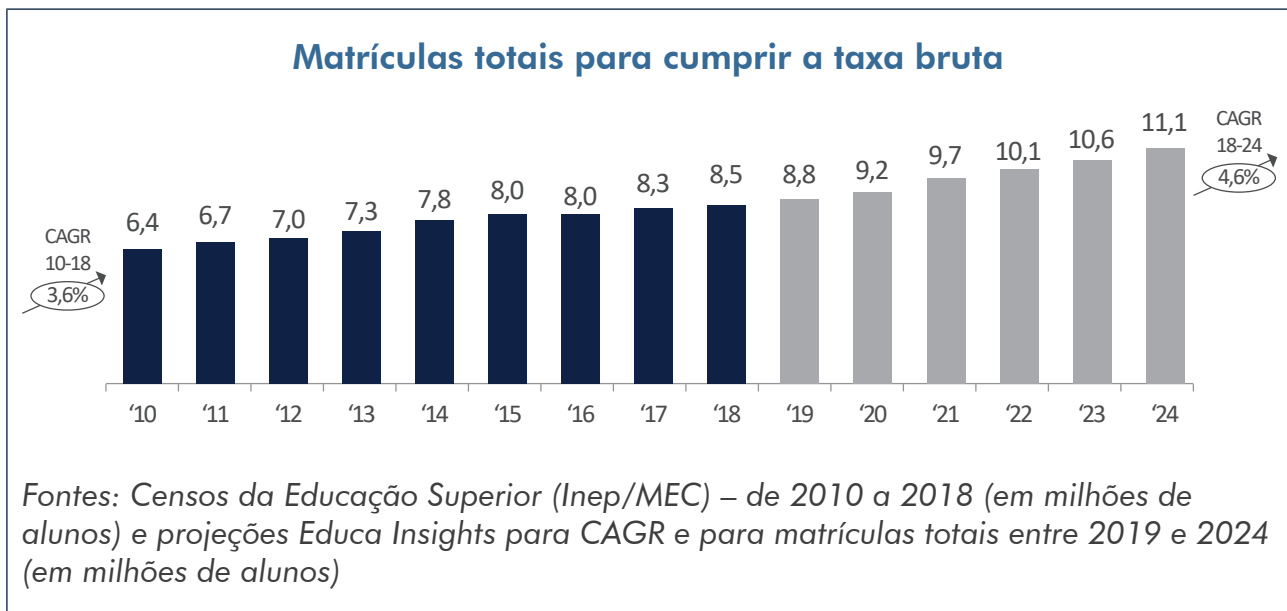
Fontes: Censo da Educação Superior (Inep/MEC) – 2018, IBGE e projeção Educa Insights

4.10.2 - Cenário ideal para o alcance das metas

Em números absolutos, a quantidade de alunos necessários para se alcançar as taxas bruta e líquida em 2024 revela-se bem relevante, e a distância que separa a concretização de ambas é bastante significativa.

Entre 2010 e 2018, as matrículas totais (em instituições públicas e privadas) apresentaram uma taxa de crescimento composta por ano de 3,6%. Para que a meta estabelecida para a taxa bruta seja alcançada em 2024, a taxa de crescimento composta por ano precisa situar-se em 4,6% no período 2018/2024.

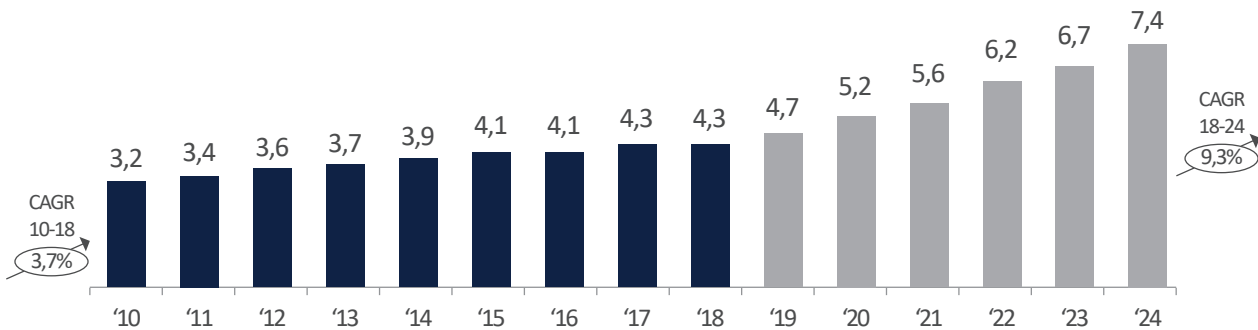
É importante considerar que a taxa de crescimento das matrículas totais entre os anos de 2017 e 2018 foi de apenas 1,9% (Fonte: Inep).



O cenário previsto para a concretização da taxa líquida em 2024 está indicado a seguir, com uma taxa de crescimento composta por ano no período 2018/2024 da ordem de 9,3% – o que significa um acréscimo de mais 5,6% por ano, em relação ao verificado no período entre 2010 e 2018 (que foi de 3,7%, na média anual).

A previsão de se ter cerca de 7,4 milhões de estudantes com idade entre 18 e 24 anos na educação superior em 2024 depende de se conseguir ter 72% a mais de alunos (3,1 milhões) em relação ao número alcançado em 2018 (que foi de 4,3 milhões de estudantes).

Matrículas totais para cumprir a taxa líquida



Fontes: Censos da Educação Superior (Inep/MEC) – de 2010 a 2018 (em milhões de alunos com 18 a 24 anos) e projeções Educa Insights para CAGR e para matrículas totais de alunos de 18 a 24 anos entre 2019 e 2024 (em milhões de alunos)

É interessante notar, ainda, que entre 2010 e 2018 os crescimentos mais significativos das taxas bruta e líquida aconteceram entre 2010 e 2014 – o que impulsionou os índices de 3,8% e 3,9%, respectivamente, para o período. Como ocorreram mudanças muito impactantes e negativas no crescimento das matrículas no ensino superior a partir de 2015, em razão da diminuição substancial na oferta do Fies, realizamos um estudo que permitiu calcular em que ano as taxas bruta e líquida poderão ser alcançadas com base no comportamento das matrículas a partir de 2015.

Entre 2015 e 2018, as matrículas totais tiveram uma taxa média anual de crescimento de 1,7%. Considerando-se manter esta mesma taxa de crescimento médio anual, e levando-se em conta também as estimativas de crescimento da população entre 18 e 24 anos, poder-se-á atingir a meta de 50% da taxa bruta no ano de 2030.

Já o cenário observado para a concretização da taxa líquida é mais longínquo. Entre 2015 e 2018, as matrículas totais de alunos com idade entre 18 a 24 anos tiveram uma taxa média anual de crescimento de 2,0%. Considerando-se manter esta mesma taxa de crescimento médio anual, e levando-se em conta também as estimativas de crescimento da população entre 18 e 24 anos, poder-se-á atingir a meta de 33% da taxa líquida no ano de 2041.

Diante desse cenário, é fundamental que o Poder Público retome políticas públicas essenciais para a expansão da educação superior, pois observa-se que estamos seguindo na contramão do pretendido no PNE.

4.11 - Reflexões complementares

Vale lembrar que o que está em pauta é o importante papel da educação superior, e os números apresentados expressam um significado relevante da realidade educacional. Eles tornam tangíveis os principais desafios que precisam ser superados para que a área educacional continue a prover importante apoio somando esforços em prol do desenvolvimento nacional.

Por fim, o panorama quantitativo da educação superior no país dá a dimensão do contexto no qual as instituições de ensino estão inseridas, e também dos gargalos que têm dificultado o desenvolvimento da área. Para além da representatividade do setor particular, os dados chamam a atenção para quão distante o país está de alcançar as metas do PNE relacionadas à educação superior.

Considerações finais

Na era da tecnologia e do conhecimento, não há espaço para metodologias defasadas e uma formação educacional calcada nos preceitos dos séculos XIX e XX. Estudantes demandam novas formas de aprendizagem, o mercado demanda novos profissionais e a sociedade exige cidadãos mais conscientes e preparados para lidar com os desafios e as necessidades característicos deste momento pós-digital.

Já faz algum tempo que esse mantra povoa o universo educacional brasileiro – em especial aquele relacionado à educação superior, pois dali saem os profissionais que vão dar continuidade na cadeia produtiva do país. Contudo, poucas instituições de educação superior saíram das etapas do conhecimento ou do discurso para uma atuação efetiva nesse sentido.

Parte da explicação para isso deve-se a uma série de fatores administrativos e pedagógicos presentes no âmbito de cada instituição de educação, mas também à ausência de “virada de chave” do próprio Ministério da Educação, que ainda carece de se transportar para o atual contexto, já que muito pouco tem feito no sentido de flexibilizar currículos e/ou dar maior autonomia para que as IES desenvolvam iniciativas capazes de formar egressos com as competências que o século XXI requer.

Em vez de dar a segurança jurídica necessária para que as instituições de educação superior construam currículos e projetos pedagógicos inovadores, o arcabouço normativo que rege a educação superior no Brasil direciona-as para a padronização de conteúdos formativos e de formas de transmissão – ou seria melhor dizer de organização – do conhecimento.

Se na Era Digital a educação a distância ganhou novos contornos e muito mais eficiência – graças à substituição das tradicionais apostilas enviadas pelos correios por sistemas de computadores mais interativos e intuitivos –, na Era Pós-Digital, os recursos à disposição do processo de ensino-aprendizagem praticamente não têm limites. Entretanto, em 2020, o país ainda debate a eficiência e a eficácia da educação mediada pela tecnologia.

O fato é que, seja mediada por ela ou que sua utilização se dê nos espaços de aprendizagem, a tecnologia tornou-se um componente essencial para a educação do século XXI. E aqui, vale registrar, fala-se de todo e qualquer tipo de tecnologia, desde aquela costumeiramente vista nos *smartphones*, computadores e em outros aparelhos tecnológicos até a tecnologia inserida em novas formas de transmitir o conteúdo, como a sala de aula invertida ou o aprendizado por projetos.

Reconhecer o novo papel do professor e o novo perfil do aluno tornou-se imperativo para instituições de educação superior, e para os gestores das políticas educacionais. E contemplar essa nova realidade nos currículos e nos projetos pedagógicos de cursos é uma urgência.

A boa notícia é que já existem diversas ferramentas e recursos tecnológicos capazes de auxiliar as IES nessa transição. O *e-learning* da Era Digital foi substituído pelo *m-learning*, cujo conceito de mediação tecnológica do aprendizado ganhou o *status* de “mobilidade”. Entre os instrumentos inovadores, mas que não são tecnológicos do ponto de vista digital, estão, por exemplo, o *design thinking* e o *storytelling*.

Como não poderia deixar de ser, além da segurança jurídica e do estímulo regulatório ao que é inovador, a implementação de uma nova concepção de formação educacional depende também de planejamento por parte das IES e, sobretudo, de capacitação de todos aqueles agentes que participarão do novo método de formação que entrará em vigor.

Prestes a entrar na terceira década do século XXI, é passado o momento de o Brasil abrir mão dos métodos pedagógicos clássicos fundamentados em aulas expositivas, avaliações que privilegiam a memorização e que têm na sala de aula o seu espaço pedagógico.

É urgente a adoção de um cenário inovador, no qual o professor é o intermediador do conhecimento e o aluno, o grande responsável por sua formação, onde o aprendizado se dá em qualquer espaço e a criatividade, a capacidade de se comunicar, de trabalhar em equipe e de buscar soluções, seja privilegiada em detrimento da memorização.

Romper com paradigmas e crenças nunca é uma missão fácil, mas o desenvolvimento do Brasil e a sua transformação em uma nação mais justa e igualitária passa fundamentalmente pela reformulação do modelo educacional vigente.

Para isso, o contexto está traçado e as oportunidades estão disponíveis para as instituições de educação superior, e para estudantes, professores, comunidade acadêmica e a sociedade como um todo. É chegada a hora de revolucionar a educação brasileira, e o primeiro passo é a construção de currículos inovadores.

Referências bibliográficas

ALVERNAZ, Amanda. **Transformação Digital: muito além de apps e da nuvem.** Disponível em: <https://blog.trello.com/br/transformacao-digital>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BANCO MUNDIAL. **Relatório de Desenvolvimento Mundial 2019: a natureza mutável do trabalho.** Washington, DC: Banco Mundial. doi:10.1596/978-1-4648-1328-3. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/232751580940525237/pdf/Overview.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. Um ajuste justo – análise da eficiência e equidade do gasto público no Brasil. Washington, DC: Banco Mundial. doi:10.1596/978-1-4648-1328-3. Disponível em: <http://documents.worldbank.org/curated/en/884871511196609355/pdf/121480-REVISED-PORTUGUESE-Brazil-Public-Expenditure-Review-Overview-Portuguese-Final-revised.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BORGES, Daniele Simões; TAUCHEN, Gionara. **Inovação no Ensino Universitário: propostas e cenários.** IX ANPED SUL 2012: Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anped-sul/9anpedsul/paper/viewFile/492/725>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BRASIL. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, 5 de outubro de 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995.** Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, 1995 Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/108165/lei-9131-95>. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2001. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.** Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Brasília, 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 11.977, de 7 de julho de 2009.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l11977.htm. Brasília, 2009. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Brasília, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 9.057, de 25 de junho de 2017.** Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/D9235.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Decreto nº 10.139, de 28 de novembro de 2019.** Dispõe sobre a revisão e consolidação dos atos normativos. Brasília, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D10139.htm. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 330, de 5 de abril de 2018.** Dispõe sobre a emissão de diplomas em formato digital nas IES pertencentes ao sistema federal de ensino. In: Lex Editora S/A. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_27633643_PORTARIA_N_329_DE_5_DE_ABRIL_DE_2018.aspx. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 1.095, de 25 de outubro de 2018.** Dispõe sobre a expedição e o registro de diplomas de cursos superiores de graduação no âmbito do sistema federal de ensino. 1997. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 out. 2018. Seção 1, p. 32. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=100081-portaria-diplomas&category_slug=outubro-2018-pdf-1&Itemid=30192. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Portaria nº 554, de 11 de março de 2019.** Dispõe sobre a emissão e o registro de diplomas de graduação, por meio digital, pelas IES pertencentes ao sistema federal de ensino. In: Lex Editora S/A. Disponível em: http://www.lex.com.br/legis_27783084_PORTARIA_N_554_DE_11_DE_MARCO_DE_2019.aspx. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Nota Técnica nº 13/DIFES/SESU/SESU, de dezembro de 2019.** (Versão 1.0). Visa orientar a aplicação e uso do Pacote de Schemas XML em vigência, conforme previsto na Portaria nº 554/2019. Brasília, 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/images/diplomadigital/nota-tecnica.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

BARBER, Hebert F. **Developing strategic leadership:** The US Army War College experience, *Journal of Management Development* 11, no. 6, pp. 4-12, 1992.

VELLOSO, João Paulo R.; ALBUQUERQUE, Roberto C. (Coords.). **Um modelo para a Educação do Século XXI.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1999.

CONEXIA EDUCAÇÃO. **Como fazer inovação na escola na prática?** Disponível em: <https://blog.conexiaeducacao.com.br/como-fazer-inovacao-na-escola-na-pratica/>. Acesso em: 28/02/2020.

DAVIDSON, Cathy N. **The new education: How to revolutionize the university to prepare students for a world in flux**. 1ª edição. Nova York: Basic Books, 2017.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do Sinaes a índices. **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, Campinas/Sorocaba, v. 13. n. 03, 2008.

DIETRICH, Marcia; MAY, Paulo. **Concepções sobre a inovação curricular nas universidades**. XV Colóquio Internacional de Gestão Universitária – CIGU: Desafios da Gestão universitária no Século XXI. Mar del Plata – Argentina, de 2 a 4 de dezembro de 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/170873/7.1_33%20Concep%C3%A7%C3%B5es%20sobre%20a%20inova%C3%A7%C3%A3o%20curricular%20nas%20universidades.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 28 fev. 2020.

FARIAS, Pablo A.; MARTIN, Ana Luiza A.; CRISTO, Cinthia S. **Aprendizagem Ativa na Educação em Saúde: percurso histórico e aplicações**. *Rev. bras. educ. med.* [on-line]. 2015, vol.39, n.1, pp.143-150. ISSN 0100-5502. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v39n1e00602014>. Acesso em: 28 fev. 2020.

GABRIEL, Martha. **Educ@r**. 1ª edição. São Paulo: Editora Saraiva, 2013.

GLASSER, William. **Choice theory**. New York: HarperCollins, 1998.

HAMZE, Amélia. **O currículo e a aprendizagem**. Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/o-curriculo-aprendizagem.htm>. Acesso em: 28 fev. 2020.

HARARI, Y. N. **21 lições para o século XXI**. 1ª edição. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP/MEC). **Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 05 mar. 2020.

_____. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (reconhecimento e renovação de reconhecimento)**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf. Acesso em: 20 fev. 2020.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. 13ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva Ltda, 2017.

MASETTO, Marcos T. **Inovação curricular no ensino superior**. *Revista Ecurriculum*. v.7. n.2. São Paulo: PUC-SP, agosto 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/6852>. Acesso em: 20 fev. 2020.

MATOS, Felipe. **Governos precisam aprender a não matar a inovação com regulação**. Disponível em: <https://link.estadao.com.br/blogs/felipe-matos/governos-precisam-aprender-a-nao-matar-a-inovacao-com-regulacao/>. Acesso em: 28 fev. 2020.

MATTOS, Tiago. **Vai lá e faz**. 1ª edição. Caxias do Sul: Editora Belas Letras, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CES nº 583/2001, de 29 de outubro de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0583.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2020.

_____. **Parecer CNE/CES nº 67/2003, de 2 de junho de 2003**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2003/pces067_03.pdf. Acesso em: 28 fev 2020.

_____. **Parecer CNE/CES nº 776/1997, de 3 de dezembro de 1997**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_parecer77697.pdf. Acesso em: 28 fev. 2020.

MOTA, Ronaldo. **Algoritmos e profissões**. Brasília, 30 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://blog.abmes.org.br/algoritmos-e-profissoes/#more-16217>. Acesso em: 20 fev. 2020.

POPPER, Karl. R. **A miséria do historicismo**. 3ª edição. São Paulo: Editora Cultrix, 1980.

PORTAL EDUCAÇÃO. **O currículo escolar**. Disponível em: <https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/o-curriculo-escolar/18081>. Acesso em: 28 fev. 2020.

REIS, Fábio. **Desregulação seletiva para desburocratizar**. São Paulo: Semesp, 2020.

_____. **Autorregulação do ensino superior**. São Paulo: Semesp, 2019.

ROBINSON, Ken. **Libertando o poder criativo**. 1ª edição. São Paulo: Editora HSM, 2012.

TALEB, Nassim N. **A lógica do cisne negro**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Editora BestSeller, 2012.

TOFFLER, Alvin. **O choque do futuro**. 7ª edição. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

VERGANI, Andréa M. **Os desafios do gestor nas instituições de ensino superior privadas**. Disponível em: <https://www.migalhas.com.br/depeso/312454/os-desafios-do-gestor-nas-instituicoes-de-ensino-superior-privadas>. Acesso em: 28 fev. 2020.

XAVIER, Iara; DAMAS, Maximiliano; e CHANAN, Paulo **Cenários da Educação Superior no Brasil: reflexões sobre a nova legislação e os novos instrumentos de avaliação**. Brasília: ABMES Editora, 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/editora/detalhe/98/revista-estudos-n-42>. Acesso em: 20 fev. 2020.

XAVIER, Iara; e CHANAN, Paulo **A emissão de diplomas digitais**. Linha Direta. Belo Horizonte, Ed. 262, Ano 23, janeiro de 2020.

Anexo A

Legislação

- Constituição Federal do Brasil, de 5 de outubro de 1988.
- Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995, que altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.
- Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB).
- Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.
- Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).
- Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE).
- Decreto nº 9.057, de 25 de junho de 2017, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
- Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.

- Decreto nº 10.139, de 28 de novembro de 2019, que dispõe sobre a revisão e consolidação dos atos normativos.
- Portaria nº 330, de 5 de abril de 2018, que dispõe sobre a emissão de diplomas em formato digital nas IES pertencentes ao sistema federal de ensino.
- Portaria nº 1.095, de 25 de outubro de 2018, que dispôs sobre a expedição e o registro de diplomas de cursos superiores de graduação no âmbito do sistema federal de ensino.
- Portaria nº 554, de 11 de março de 2019, que dispõe sobre a emissão e o registro de diplomas de graduação, por meio digital, pelas IES pertencentes ao sistema federal de ensino.
- Parecer CNE 776/1997, de 3 de dezembro de 1997, que orienta para as diretrizes curriculares dos cursos de graduação.
- Parecer CNE 583/2001, orientação para as diretrizes gerais para cursos de graduação.
- Parecer CNE 67/2003, de 11 de março de 2003, que apresenta referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN dos Cursos de Graduação.
- Nota Técnica nº 13, de dezembro de 2019, versão 1.0, que visa orientar a aplicação e uso do Pacote de Schemas XML em vigência, conforme previsto na Portaria nº 554/2019.

Anexo B

Sobre os autores



Francislene Hasmann

Doutora em Biotecnologia pelo Instituto de Ciências Biomédicas da Universidade de São Paulo (USP). Possui pós-doutorado em Engenharia Química. Professora universitária desde 1999. Professora pesquisadora *stricto sensu* da Universidade da Amazônia (Unama). Diretora Adjunta de Regulação e Qualidade do Grupo Ser Educacional



Gilberto Garcia

Doutor em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Reitor da Universidade São Francisco (USF). Conselheiro da Associação Nacional de Educação Católica (Anec). Presidiu o Conselho Nacional de Educação (CNE), o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (Crub) e a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (Abruc).



Lara de Xavier

Doutora em Saúde Pública pela Fiocruz. Especialista em Educação Superior. Diretora executiva da Edux Consultoria. Assessora da Presidência da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Diretora técnica da Associação Brasileira de Mantenedoras das Faculdades (Abrafi). Professora aposentada da Universidade de Brasília (UnB).



Maximiliano Damas

Doutor em Engenharia de Produção com ênfase em Pesquisa Operacional e Otimização e Alocação de Recursos pela COPPE/UFRJ. Professor e pró-reitor acadêmico do Centro Universitário UniCarioca. Especialista em educação superior. Assessor da Presidência da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES)



Patrícia Vilas Boas

Mestre em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Pós-graduada em Políticas Públicas Sociais (ENAP) e em Educação a Distância (UnB). Diretora técnica da Edux Consultoria. No MEC atuou como diretora de Regulação da Educação Superior (Seres) e diretora de Programas da Secretaria Executiva, entre outras funções. Foi membro da CONAES e do CC-PARES.



Paulo Chanan

Mestre em Administração pela Universidade da Amazônia (Unama). Diretor de Regulação e Procurador Institucional do Grupo Ser Educacional. Membro do Conselho de Administração da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES). Vice-presidente da Associação Brasileira das Mantenedoras das Faculdades (Abrafi).



Sólton Hormidas Caldas

Mestre em Gestão do Conhecimento e da Tecnologia da Informação pela Universidade Católica de Brasília (UCB), possui MBA em Gestão Empresarial com ênfase em Inovação Tecnológica. Professor universitário, diretor executivo da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES) e assessor executivo do Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular.

Anexo C

Normas básicas para apresentação de originais

1 Introdução

A ABMES Editora tem como objetivo publicar trabalhos — artigos, estudos, relatórios de pesquisas e outros — sobre temas e questões de interesse específico das instituições de educação superior, os quais devem ser submetidos à análise e aprovação do corpo editorial da ABMES.

O material deve ser inédito e enviado ao endereço editora@abmes.org.br para publicação nos seguintes periódicos da ABMES Editora: *Revista Estudos*, *Revista Responsabilidade Social* e *ABMES Cadernos*.

2 Apresentação dos originais

- Texto em fonte Arial tamanho 12, espaçamento entre linhas de 1,5; margens superior e inferior de 2,5cm e laterais de 2cm;
- Título claro, objetivo e sem abreviaturas, acompanhado de subtítulo (quando for o caso);

- Nomes dos autores e dos colaboradores registrados por extenso e acompanhados de até três credenciais, e-mail, endereço completo e telefone (as duas últimas informações poderão constar em nota de rodapé e serão utilizadas apenas para fins internos);
- Salvo casos excepcionais e justificados, os originais não devem ultrapassar 20 páginas padrão de documento Word;
- As citações a autores no decorrer do texto bem como nas referências bibliográficas devem seguir as orientações da ABNT;
- Ilustrações complementares – quadros, mapas, gráficos e outros – podem ser apresentadas em arquivos separados do texto, com indicação dos locais onde devem ser inseridas, estando numeradas, tituladas e com a indicação da fonte. Dar preferência ao envio da ilustração em formato editável para eventuais ajustes necessários;
- A referência a nome ou título que tenha sigla ou abreviação deve aparecer registrada por extenso, seguido da sigla entre parênteses. Se a sigla tiver até três letras ou se todas as letras forem pronunciadas, deve-se grafar todas as letras da sigla em maiúsculas. Exemplo: CNE, CEF, MEC, BNDES, INSS. E as siglas com mais de quatro letras formando palavras devem aparecer em caixa alta e baixa. Exemplo: Unesco, Fies, Pronatec.
- Palavras e/ou expressões em língua estrangeira devem ser grafadas em itálico.

3 Exemplos de referências

Livros

DIAS, Gonçalves. **Gonçalves Dias**: poesia. Organizada por Manuel Bandeira; revisão crítica por Maximiano de Carvalho e Silva. 11.ed. Rio de Janeiro: Agir, 1983. 175p.

BARBOSA, José Carlos. **Negro não entra na igreja**: espia na banda de fora. Protestantismo e escravidão no Brasil Império. Piracicaba: Editora Unimep, 2002. 221p.

OLIVEIRA, José Palazzo et al. **Linguagem APL**. Porto Alegre: CPGCC da UFRGS, 1973. 15p.

Artigos em revistas

MOURA, Alexandrina Sobreira de. Direito de habitação às classes de baixa renda. **Ciência & Trópico**, Recife, v.11, n.1, p.71-78, Jan./Jun. 1983.

METODOLOGIA do Índice Nacional de Preços ao Consumidor – INPC. **Revista Brasileira de Estatística**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 162, p. 323-330, Abr./Jun. 1980.

Artigos em jornais

COUTINHO, Wilson. O Paço da Cidade retorna seu brilho barroco. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 6 Mar. 1985. Caderno B, p.6.

BIBLIOTECA climatiza seu acervo. **O Globo**, Rio de Janeiro, 4 Mar. 1985. p.11, c. 4.

Leis, decretos e portarias

BRASIL. Lei nº 9.887, de 7 de dezembro de 1999. Altera legislação tributária federal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 8 dez. 1999. Seção 1 p.13.

Parte de monografias

ABRANCHES, Sérgio Henrique. **Governo, empresa estatal e política siderúrgica: 1930-1975**, in O. B. Lima & S. H. Abranches (org.), *As origens da crise*, São Paulo, IUPERJ/Vértice, 1987.

Teses, dissertações e trabalhos acadêmicos

MORGADO, M. L.C. Reimplante dentário. 1990. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Faculdade de Odontologia, Universidade Camilo Castelo Branco, São Paulo, 1990.

Consultas online

ALVES, Castro. **Navio negroiro**. [S.l.]: Virtual Books, 2000. Disponível em: <http://www.terra.com.br/virtualbooks/freebook/port/Lport2/navionegroiro.htm>. Acesso em: 10 jan. 2002.

4 Observações finais

O conteúdo dos textos assinados é de responsabilidade de seus autores e o envio de trabalhos implica cessão de direitos autorais para a ABMES Editora.



ABMES[®]

SHN Qd. 01, Bl. "F", Entrada "A", Conj. "A"

Edifício Vision Work & Live, 9º andar

CEP: 70.701-060 - Asa Norte, Brasília/DF

Fone: (61) 3322-3252 | E-mail: abmes@abmes.org.br