

ESCOLA DE SERVIÇO SOCIAL

**PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS EM POLÍTICA
SOCIAL DOUTORADO EM POLÍTICA SOCIAL**

MARCO AURELIO NUNES DE BARROS

**EDUCAÇÃO SUPERIOR - UM ESTUDO SOBRE A CADEIA
PRODUTIVA BRASILEIRA: 1995 a 2012.**



NITEROI

2018

MARCO AURELIO NUNES DE BARROS

EDUCAÇÃO SUPERIOR - UM ESTUDO SOBRE A CADEIA PRODUTIVA BRASILEIRA: 1995 a 2012.

Tese apresentada ao Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social de Universidade Federal Fluminense para obtenção do título de doutor em política social.

Área de concentração: Avaliação de Políticas Sociais.

Linha de pesquisa: Avaliação de Programas e Projetos Governamentais e Não Governamentais.

Orientadora: Professora Dr^a Hildete Pereira de Melo Hermes de Araújo.

Niterói

2018

AUTORIZO A REPRODUÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Assinatura: _____ **Data** ___ / ___ / ___

Ficha catalográfica automática - SDC/BCG

B277e Barros, Marco Aurelio Nunes de
Educação Superior:Um estudo sobre a cadeia produtiva brasileira (1995 a 2012) / Marco Aurelio Nunes de Barros ; Hildete Pereira de Melo Hermes de Araújo, orientador. Niterói, 2018.
180 f. : il.

Tese (doutorado)-Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2018.

DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/PPGESS.2018.d.92526055768>

1. Cadeia Produtiva. 2. Educação Superior. 3. Política Educacional. 4. Economia da Educação. 5. Produção intelectual. I. Araújo, Hildete Pereira de Melo Hermes de, orientador. II. Universidade Federal Fluminense. Escola de Serviço Social. III. Título.

CDD -

Bibliotecária responsável: Thiago Santos de Assis - CRB7/6164

Nome: MARCO AURÉLIO NUNES DE BARROS

Título: EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO SOBRE A CADEIA PRODUTIVA BRASILEIRA: 1995 a 2012.

Tese apresentada ao Programa De Estudos Pós-Graduados em Política Social de Universidade Federal Fluminense para obtenção do título de doutor em Política Social.

Aprovada em: 21/12/2018.

Banca Examinadora:

Orientador: Prof. Dra. Hildete Pereira de Melo Hermes de Araújo. Instituição: UFF

Assinatura: _____

Prof. Dra. Hustana Maria Vargas Instituição: Faculdade de Educação - UFF

Assinatura: _____

Prof. Dr. Jorge Nogueira de Paiva Britto. Instituição: Faculdade de Economia - UFF

Assinatura: _____

Prof. Dr. Marina Honório de Souza Szapiro. Instituição: Instituto de Economia - UFRJ

Assinatura: _____

Prof. Dr. Claudio Marcos Maciel da Silva. Instituição: FACC - UFRJ

Assinatura: _____

DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado a todos os professores, professoras e profissionais da educação que fazem do cuidado de vidas, do ensino e da aprendizagem sua maneira particular de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do Brasil e que independente das contingências, todos os dias renovam sua invencível disposição para fazer do agir educativo, uma trincheira na luta por uma vida mais justa e solidária nesse país, independente de desenvolverem seu trabalho em organizações públicas ou privadas.

AGRADECIMENTOS

Seria impossível lembrar de todas as pessoas que direta e indiretamente me ajudaram a realizar este estudo para que agora possa apresentá-lo e ser julgado por seus méritos e deméritos, por isso vou listar algumas pessoas que à minha memória se apresentam nesse momento, sabendo de que, certamente, cometerei algumas injustiças.

À minha mãe, Maria Nunes de Barros e ao meu pai Ivan Magalhães de Barros (*in memoriam*), agradeço a companhia e o apoio em minha caminhada acadêmica e profissional, mesmo quando não entendiam muito bem o que estava fazendo.

Aos meus filhos (Ana Clara, Luis Henrique, Otavio Augusto e Afonso Henrique) e meus netos (Pedro e Thales) agradeço a paciência nos momentos de estresse e de isolamento físico que exigem a rotina acadêmica e a dureza de escrever uma tese.

A minha querida Viviane Alves agradeço a generosa atenção e companheirismo nessa jornada e a leitura crítica dos originais.

À professora Lenaura de Vasconcelos Costa Lobato agradeço o incentivo para concorrer a uma vaga de doutorado no PPGPS e de me apresentar à professora Hildete Pereira de Melo e que após minha aprovação na seleção para a turma de 2015, me aceitou como orientando.

Hildete Pereira de Melo é mais que uma orientadora ou uma professora é um ícone dos estudos de gênero, da economia, da militância feminista e política, por isso ser seu orientando é como estar filiado a uma entidade, pois nesses anos em que pude conviver com ela, descobri que “todo mundo conhece Hildete”, de Ministros Estado à reitores das melhores universidades do país. Não havia seminário, congresso ou reunião em que eu não encontrasse alguém a me dizer sorridente: “Hildete!” Certa vez num evento até declarei que eu ia fazer um crachá escrito: “Sou orientando da Hildete”, pois isso me daria a maior moral!

Devo ao apoio da professora Hildete não ter desistido de concluir o doutorado

quando a última crise política e econômica que assolou o Brasil, alcançou o setor privado de educação, e fiquei praticamente à deriva, financeiramente falando, e ela foi uma compreensiva aliada e, então, pude reorientar a redação da tese e tentar conciliar a necessidade de escrita e estudo com as necessidades de reorganização de minha vida profissional, por isso um muito obrigado especial.

Aos membros da banca agradeço pela gentileza em aceitarem avaliar o meu trabalho. Aos professores doutores Claudio Marcos Maciel da Silva e Marina Honório de Souza Szapiro agradeço a disponibilidade imediata para compor a banca e a competente colaboração no aprimoramento de meu trabalho.

Agradeço especialmente aos professores doutores Jorge Nogueira de Paiva Britto e Hustana Maria Vargas que desde a qualificação me apontaram oportunidades de melhorias no desenho do estudo proposto, me sugeriram leituras e mantiveram o incentivo e uma colaboração muito amistosa e gentil que me fez crescer no processo.

Agradeço aos demais professores e técnicos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Política Social da Universidade Federal Fluminense pela atenção, competência e pela qualidade do trabalho desenvolvido no doutorado em política social da UFF.

Agradeço aos colegas da turma primeiro semestre de 2015, especialmente à Carla Marina Lobo, à Sandra Mônica da Silva Schwarzstein e a Débora Holanda pelas conversas animadas e cheias de carinho que fazem a atividade intelectual mais leve e agradável.

Aos meus colegas professores da Universidade Estácio de Sá.

Finalmente, agradeço a Deus que é princípio e fim.

EPÍGRAFE

A concepção que tem do professor que o enfrenta é: ele me vende seu conhecimento e seus métodos em troca do dinheiro do meu pai, tal como o verdureiro vende repolhos à minha mãe. (WEBER, 2005, p. 176)

RESUMO

Esta tese apresenta os resultados de uma pesquisa sobre as recentes transformações na configuração do ensino superior no Brasil e analisa o desenho que assume a cadeia produtiva do seu sistema de ensino superior no contexto da expansão do acesso da população a esse nível de ensino entre 1995 e 2012. Discute a literatura internacional sobre cadeias produtivas, de valor, globais e de suprimentos e analisa o papel que ocupa o setor educacional privado “voltado ao lucro” em diferentes sistemas nacionais de ensino superior, destacando a singularidade do caso brasileiro nesse fenômeno global. A partir disso, apresenta um modelo analítico para a cadeia produtiva do setor do ensino superior que integra os diferentes aspectos e relações do caso brasileiro. Nas considerações finais, discute-se algumas possíveis consequências desse fenômeno na qualidade da oferta de ensino superior no Brasil e se apontam algumas limitações do modelo de regulação adotado no Brasil.

Palavras Chave: Cadeia produtiva da educação no Brasil; expansão do acesso; Educação Superior.

ABSTRACT

This thesis presents the results of a research on the recent transformations in the configuration of higher education in Brazil and analyzes the design that assumes the productive chain of higher education in Brazil in the context of the expansion of population access to this level of education between 1995 and 2012. It discusses the international literature on productive, value, global and supply chains and analyzes the role that the private educational sector "for profit" occupies in different higher education national systems, highlighting the singularity of the Brazilian case in this global phenomenon. From this, it presents an analytical model for the productive chain of higher education that integrates the different aspects and relations of the Brazilian case. In the final considerations, it discusses some possible consequences of this phenomenon on the quality of the offer of higher education in Brazil and some limitations of the model of regulation adopted in Brazil are pointed out.

Productive chain of education in Brazil; expansion of access; Higher education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRASCO - Associação Brasileira de Saúde Coletiva.

CADE - Conselho Administrativo de Direito Econômico.

CAGR – Compound Annual Grow Rate.

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CAPSEE - Center for Analysis of Postsecondary Education and Employment do Teachers College da Columbia University.

CBPF - Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas.

CEEs - Conselhos Estaduais de Educação.

CFA - Conselho Federal de Administração.

CFM - Conselho Federal de Medicina.

CFP - Conselho Federal de Psicologia.

CPC – Conceito Preliminar de Curso.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

CMEs – Conselhos Municipais de Educação.

CONAES – Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior.

CRA/MG - Conselho Regional de Administração de Minas Gerais.

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil.

ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.

F&A – Fusões e Aquisições.

FGV - Fundação Getúlio Vargas.

FIOCRUZ - Fundação Oswaldo Cruz.

FLACSO – Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais

CGGC - Center on Globalization, Governance & Competitiveness.

GCS – Gestão da Cadeia de Suprimentos.

GVO - Global Value Chain Organization.

IASB – International Accounting Standard Board.

IBMEC/MG - Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais de Minas Gerais

IES - Instituições de Ensino Superior.

IESCM - Integrated Educational Supply Chain Management.

IFRS - International Financial Reporting Standards.

IGC – Índice Geral de Cursos.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

INPI - Instituto Nacional de Propriedade Industrial.

IPO - Initial Public Offering.

ISCED - International Standard Classification of Education.

ISO – International Standard Organization.

ITESCM - Integrated Tertiary Educational Supply Chain Management.

ITIL - Information Technology Infrastructure Library.

MEC – Ministério da Educação.

NCES – National Center for Education Statistics.

OAB - Ordem dos Advogados do Brasil.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

OMC – Organização Mundial do Comércio.

ONU – Organização das Nações Unidas.

PMP - Project Management Professional.

SCM – Supply Chain Management.

SESU – Secretaria de Educação Superior.

SETEC - Secretaria de Educação Tecnológica.

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

STF - Supremo Tribunal Federal.

TI – Regime de trabalho docente com Tempo Integral

TICs - Tecnologias de Comunicação e Informação.

TNHES - Transnational Higher Education Services.

TP - Regime de trabalho docente com Tempo Parcial

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Taxa mundial de crescimento das matrículas em educação terciária, 1970 - 2015.....	27
Figura 2 – Brasil, taxa de crescimento das matrículas em educação terciária, 2000 - 2015.....	29
Figura 3 - Número de IES privadas, segundo organização acadêmica (com finalidade lucrativa e não lucrativa), Brasil, 2000 – 2009	31
Figura 4 - Evolução da taxa de participação do setor “for profit” nas matrículas da educação superior nos Estados Unidos, 1995 – 2016.....	35
Figura 5 - Percentual de crescimento do setor “for profit” na educação superior nos Estados Unidos, 1995 – 2016.....	36
Figura 6 – Modelo de Clark e Fisher.....	64
Figura 7 - Linha do Tempo da evolução dos estudos sobre cadeias de valor.	65
Figura 8 Modelo de cadeia de valor abstrata de Porter	67
Figura 9 Linha do tempo dos Estudos sobre Cadeias de Valor da Educação Superior.	76
Figura 10 - Modelo de Sirvanci para o fluxo da Educação Superior.	78
Figura 11 – Cadeia de valor da educação superior proposta por Sison e Pablo.	79
Figura 12 Cadeia de valor da educação superior proposta por Hutaibat.	82
Figura 13 - Cadeia de valor da educação superior proposta por Merwe e Cronje	84
Figura 14 Cadeia de valor da educação superior, segundo Taticonda.....	88
Figura 15 - Visão Holística do gerenciamento educacional.	90
Figura 16 - Modelo ITESCM.	91
Figura 17 - Cadeia de valor da Educação Superior de Dorri, Yarmohammadian e Nadi	93
Figura 18 Autonomia universitária no sistema federal de ensino superior no Brasil.	96

Figura 19 - Cadeia de valor da educação superior no Brasil considerando os Stakeholders.....	102
Figura 20 – Brasil: atos de concentração notificados e julgados pelo CADE, 2001 – 2015.....	113
Figura 21 - Cadeia integrada de suprimentos da educação superior para o caso brasileiro.	116
Figura 22 – Núcleo da Produtiva da Educação Superior para o caso Brasileiro.....	117
Figura 23 – Cadeia de Valor da Educação Superior no Brasil.....	119
Figura 24 - Modelo Original de Sison e Pablo	138
Figura 25 Modelo Original de Hutaibat	139
Figura 26 - Modelo Original de Merwe e Cronje	139
Figura 27 Modelo original da cadeia de valor da educação superior, segundo Takionda.....	140
Figura 28 - Modelo Original de Dorri, Yarmohammadian e Nadi	140
Figura 29 - Modelo original da cadeia de valor de Habib e Jungthirapanich (ITESCM)	141

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Objetivos, metodologia e estratégias adotadas na pesquisa.	53
Quadro 2 – Componentes, graus de importância e criticidade da cadeia produtiva de uma instituição de ensino superior.	99
Quadro 3 - Categorias utilizadas para classificação dos conteúdos das teses encontradas no Catálogo de teses e dissertações da Capes.	148
Quadro 4 - Brasil, principais instrumentos regulatórios criados ou alterados entre 1995 e 2001 que afetaram a dinâmica das relações na educação superior brasileira.	150

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Evolução da taxa de participação do setor “for profit” nas matrículas da educação superior nos Estados Unidos da América, 1995 – 2016. 33

Tabela 2 – Brasil, percentual de instituições com programas de pós-graduação stricto avaliados ou reconhecidos pela CAPES, 2018. 74

Tabela 3 – Brasil, percentual de cursos de pós-graduação stricto sensu avaliados ou reconhecidos pela CAPES, 2018. 74

Tabela 4 - Número de IES por grupo educacional, 2016. 94

Tabela 5- Brasil, Matrículas em Instituições de Ensino Superior privadas, 2001 – 2012. 95

Tabela 6 - Evolução da receita líquida (R\$ milhões) dos principais grupos educacionais do Brasil, por período selecionado. 96

Tabela 7 - Tipologia dos sistemas de educação superior de Martin Trow. 106

Tabela 8 - Nacionalidade dos fundos que investiram em empresas abertas de educação superior no Brasil - 2001 a 2012 131

Tabela 9 – Brasil, Teses relacionadas à cadeia de valor, cadastradas entre janeiro de 2017 e setembro de 2018, na CAPES/MEC, segundo filtros selecionados. 133

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	11
LISTA DE FIGURAS	14
LISTA DE QUADROS	16
LISTA DE TABELAS.....	17
APRESENTAÇÃO.....	20
INTRODUÇÃO.	23
CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÕES ESTRATÉGIAS E MÉTODOS UTILIZADOS NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.	27
1.1 – O QUADRO TEÓRICO E METODOLÓGICO.....	47
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA	50
1.2.1 Geral:	50
1.2.2 Específicos:.....	50
1.3 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.	51
CAPÍTULO 2 – A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA RESENHA TEÓRICA.	55
2.1 PENSAMENTO SISTÊMICO, RELAÇÕES DE ENCADEAMENTO E CONTEXTO HISTÓRICO.	58
2.2 DIFERENTES PERSPECTIVAS NOS ESTUDOS DE CADEIAS PRODUTIVAS.....	65
CAPÍTULO 3 – A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.74	
3.1 UMA DISCUSSÃO SOBRE OS MODELOS EXISTENTES DE ANÁLISE DA CADEIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.....	76
3.2 A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.	121

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS. 127

ANEXO 1 – Modelos Internacionais de Cadeias Produtivas, de Valor e de Suprimento da Educação Superior na literatura internacional, versões originais..... 138

ANEXO 2 - LISTA DE FUNDOS OU ADMINISTRADORAS DE FUNDOS COM REPRESENTATIVIDADE NA COMPOSIÇÃO DE CAPITAL DE EMPRESA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, ENTRE 2007 E 2012. 142

APÊNDICES..... 146

Apêndice 1 - Análise das teses produzidas entre 01/2017 e 09/2018, nas temáticas relacionadas às cadeias de valor e educação superior, em cursos de Doutorado em: Administração, Administração de Empresas, Administração Pública, Economia, Políticas Públicas, Sociologia do Desenvolvimento e Teoria Econômica e registradas na Plataforma Sucupira. 146

Apêndice 2 - Atos regulatórios criados e alterados pelo MEC entre 1995 e 2012 que afetaram a configuração da cadeia da educação superior no período..... 151

APRESENTAÇÃO.

Esse trabalho é resultado de minha trajetória como professor, como gestor em organizações privadas do setor educacional e como estudioso, pois ser professor significa, apenas, ser aluno há mais tempo. Essa tese é um pouco de mim, por isso peço ao leitor que não se incomode com duas pequenas digressões no início dessa apresentação. A sabedoria popular nos adverte que entre criador e criatura há um vínculo permanente que, mesmo oculto, sempre está lá, e por isso: “um fruto nunca cai muito longe de sua árvore”.

Conta a história jurídica da literatura que em 07 de fevereiro de 1857, Gustave Flaubert (1821 - 1880), compareceu a uma audiência para responder a um processo por ofensa moral à religião, por causa do comportamento, das atitudes e das falas da personagem *Emma*, a protagonista da sua obra *Madame Bovary*. Durante a audiência, Flaubert teria declarado às autoridades judiciárias da sexta corte correcional do tribunal do Sena: *Emma c'est moi!* - com esse gesto conseguiu que os juízes absolvem a ele e ao seu editor do crime pelo qual estavam sendo julgados.

Em muitos aspectos, tudo isso pode ser dito sobre qualquer atividade humana, seja um trabalho acadêmico, artístico ou literário, mas antes de qualquer coisa isso deve ser dito sobre essa tese. Nela não há apenas um investimento em horas, reflexão e digitação, mas há um pouco do seu autor.

Meu interesse por educação superior tem uma origem fundamental: a paixão pela vida universitária. Vivo a universidade desde que passei pela primeira vez pelos portões da Universidade Federal Fluminense para me tornar aluno de graduação em Ciências Sociais, numa quinta-feira, 28 de fevereiro de 1991, na véspera do nascimento minha primeira filha. Essa paixão pela universidade só foi crescendo na conciliação difícil entre vida de pai, vida acadêmica e nas lutas políticas de então. Depois da UFF, o mestrado em administração na FGV e desde 2000, o magistério superior nos setores público e privado tem sido o meu modo de manter essa paixão acesa.

Fui coordenador de cursos de graduação e pós-graduação, diretor de curso

de graduação e coordenador pedagógico nacional de uma grande rede de faculdades, centros universitários e uma universidade, com atuação em todo território nacional e em 2009 era responsável por mais de 20.000 alunos no Brasil, de Roraima à Santa Catarina e por pelo menos uns 800 professores e coordenadores de curso.

Uma mudança imensa vinha ocorrendo em meu setor de atividade profissional desde a década final de 1990. Porém, após a virada do século essas mudanças tornaram-se uma avalanche de transformações e, com isso, até meus vínculos institucionais tornaram-se híbridos: de docente, de repente, virei gestor corporativo-acadêmico. A alquimia entre gestão e academia se guiava por metas, cronogramas, matriz swots, road shows, stock options, redesenho de processos, redesenho de cursos que deveriam ser estruturados por matrizes de racionalização, o branding e o conhecimento na organização precisavam ser geridos eficientemente e até os sistemas de remuneração de docentes deveriam ser transformados, incorporando padrões de competitividade por desempenho.

Na estrutura física das unidades de ensino essa transformação não era menor: também nos *campi* uma revolução estava acontecendo, tanto estética com padronização de cores, marcas e identidade visual e até gerencialmente com novas escalas de comando e controle e o estabelecimento de novas relações com as comunidades locais da área de abrangência de cada unidade de ensino que agora era denominada unidade de negócio.

Tudo isso foi mudando em velocidade acelerada: alterações nos contratos sociais das instituições mantenedoras que com a edição do Decreto Nº 3.860, de 9 de julho de 2001 podiam se organizar visando o lucro; depois a entrada de capital estrangeiro; o lançamento público de ações; o uso sistemático de expressões inglesas para uso no dia a dia da gestão (não porque elas expressassem melhor o mundo dos negócios, mas porque o dialeto corporativo usa esse idioma, *business english*, como o idioma oficial) e, finalmente, o surgimento de organizações gigantescas e eu estava numa delas.

O Brasil já possuía algumas das maiores organizações privadas de ensino superior, em número de alunos no mundo, mesmo ainda quando o seu sistema de educação superior que era considerado como voltado fundamentalmente para atender a formação de uma elite educacional, segundo a classificação criada por

Trow¹ (2005), segundo a qual um sistema universitário é elitista quando alcança menos que 15% da população em idade para os estudos no nível superior.

Tudo isso me fez querer entender melhor essa mudança e por isso, quando sai da gestão corporativa, vim fazer doutorado procurando estudar o mercado de educação superior no Brasil e compreender melhor esse processo de mudanças que, se por um lado ofereceu desafios novos à sociedade brasileira, por outro criou oportunidades para que muitas famílias pudessem ter, pela primeira vez, um de seus membros na universidade. Essa tese estudou um componente importante desse processo: a cadeia produtiva da educação superior no Brasil.

¹ No Capítulo 1, na tabela 3, página 48 e seguintes, os vários aspectos do modelo classificatório criado por Martin Trow estão apresentados e debatidos. Para essa introdução destaque-se apenas a superação do limiar dos 15% de oferta para idade adequada como um indicador da mudança que o sistema brasileiro passou.

INTRODUÇÃO.

Os estudos em educação superior no país, por diferentes razões, se dedicam pouco a compreender como os seus processos econômicos intrínsecos acontecem. Talvez, em parte, por um aparente tabu, segundo o qual, discutir a educação como uma atividade econômica e um negócio é algo proibitivo. Há uma relativa demonização das relações entre educação e mercado (que talvez nem eu esteja completamente vacinado disso). A relação entre bem público e mercadoria parece ser, no caso da educação, uma impossibilidade definitiva para muitos estudiosos e isso reduz a possibilidade de estudos que permitam compreender, desde os processos internos, como funciona a maior parte do sistema de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.

A pesquisa enfrentou vários desafios, os primeiros deles são muito semelhantes aos que enfrentam os estudiosos de cadeias de serviços, pois como não há um produto claramente identificado, onde insumos, subprodutos, processos e diferentes atores e setores sejam de fácil identificação como o são, de modo geral, na produção industrial, na agropecuária e no extrativismo², o mapeamento desse setor é mais sutil e complexo³.

Outro aspecto é que a educação superior está cada vez mais relacionada aos sistemas globais de valor: a importação e exportação de estudantes, professores,

² Cabe uma ressalva nesse ponto, tal como aponta (CASSIOLATO e LASTRES, 2003): [...] que visões restritas baseadas na classificação tradicional de setor não captam situações em que as fronteiras dos setores se encontram em mutação, tornando-se fluidas [...]. Nessa perspectiva, destacamos que, apesar da evolução das capacitações ser fortemente influenciada por dinâmicas setoriais, a mudança técnica torna-se mais dependente de conhecimentos e capacitações de outros setores e tecnologias chave. (p.6).

³ Mesmo que se possa perceber com muita clareza a potência catalizadora em processos econômicos locais do setor da educação superior, pois a abertura de um campus universitário redesenha vários processos econômicos locais e a própria temporalidade dos semestres acadêmicos pode se tornar um fator de sazonalidade numa economia local, isso ainda é bastante complexo medir.

pesquisadores, metodologias e tecnologias é uma realidade efetiva⁴. Se no passado as universidades sempre estiveram inseridas em cadeias globais como “fornecedora de agentes de expertise”, hoje se pode falar de cadeias globais de universidades e faculdades, onde esses mecanismos estão inseridos formalmente em suas estruturas de atuação com estratégias definidas a partir de suas matrizes e desenvolvidas por entidades associadas.

Neste ano de 2018 mais de 5 milhões de estudantes estão em mobilidade acadêmica no mundo⁵, várias das mais importantes universidades do mundo possuem unidades de ensino localizadas fisicamente fora de seus países originais⁶ ou, pelo menos, fazem captação de alunos em países diferentes dos seus. Na Austrália cerca de um quarto dos estudantes universitários são estrangeiros, nos Estados Unidos, cinco por cento das matrículas, ou seja, cerca de 1 milhão de estudantes são estrangeiros. O Brasil patrocinou, entre 2011 e 2016, o envio de cento e quatro mil estudantes ao exterior pelo programa “Ciências sem Fronteiras”, 80% deles em programas de graduação sanduiches, uma inovação sem precedentes na história da educação brasileira. Outra questão que vale o destaque é o crescimento acentuado das matrículas em educação superior no Brasil e no mundo a partir de 1990.

Nesse contexto de transformação, em 2012, a educação superior no Brasil alcançou o ponto de poder ser caracterizada como um sistema massivo e privado, pois rompeu a barreira dos 15% (quinze por cento) de matriculados na idade de referência (18 a 24 anos) e a maioria das instituições de educação superior no país não são governamentais. Entretanto, ainda não há como em outros países, o

4 Por exemplo, segundo o Ministério de Migração, Cidadania e Refugiados do Governo do Canadá, de 2016 a 2017, os estudantes internacionais e visitantes contribuíram com 31 bilhões de dólares na economia do país. Fonte: <https://www.canada.ca/en/immigration-refugees-citizenship/corporate/publications-manuals/annual-report-parliament-immigration-2018/report.html#plan>. Acessado em 01/12/2018 às 20:03h.

⁵ Fonte Project Atlas, 2018, acessível em www.iie.org/projectatlas.

⁶ Especialmente no Oriente Médio e leste da Ásia onde se encontram unidades de instituições como a New York University, Edinburg Business Scholl, Rochester Institute of Technology, Canadian University, University of Manchester Middle East Centre entre outras. A Universidade do Texas AM possui campi no Quatar e na Costa Rica e escritórios na União Europeia e no México e a maior universidade privada com fins lucrativos dos Estados Unidos, Phoenix University possui operações no Brasil, desde 2001 com a participação na Kroton e a partir de 2009 através da aquisição Faculdade Educacional da Lapa (FAEL).

desenvolvimento de estudos sobre as cadeias produtiva e de valor da educação superior. Esta tese estuda os elementos da cadeia produtiva da educação superior no Brasil, buscando descrever o modelo para essa cadeia no caso brasileiro, num contexto histórico de forte expansão da oferta dessa modalidade de ensino, da consolidação de grandes grupos econômicos e da entrada de capital estrangeiro no setor.

Além dessa apresentação e das considerações finais, essa tese está organizada da seguinte forma:

O Capítulo 1 apresenta o desenho do estudo e analisa como a pesquisa se desenvolveu a partir das atividades e do contexto de sua realização, discutindo quando necessário, as bases metodológicas do trabalho para coleta dos dados e realização das análises.

O Capítulo 2 discute a análise das relações de encadeamento, partindo do pensamento de Albert Hirschman, da teoria dos sistemas e da abordagem de Michael Porter sobre as cadeias de valor, discute-se a teoria da cadeia de valor e os conceitos decorrentes, como cadeia de suprimentos e cadeia global de valor e por fim, são apresentados alguns componentes da evolução da teoria sobre cadeias, sua relação com os estudos sobre serviços e a emergência dos estudos sobre cadeias da educação superior.

O capítulo 3 localiza o fenômeno da expansão da educação superior como um fenômeno global, do qual o Brasil participa e que tem uma historicidade que se articula com as transformações na economia a partir da década de 1970 no mundo, depois se discute o modelo de expansão da oferta adotada no Brasil no período de delimitação do estudo, de 1995 a 2012 e os papéis dos setores privado e público nesse processo. Em seguida, são apresentados os modelos internacionais que procuram descrever e medir a cadeia de valor da educação superior e se discute as limitações dos modelos internacionais para analisar o caso brasileiro e se propõem um modelo capaz de servir de referência teórica para estudos sobre a cadeia produtiva da educação superior considerando as especificidades brasileiras.

Nas considerações finais sobre o trabalho se apresentam os achados e resultados da pesquisa, assim como se discute as possibilidades de desdobramento e aprofundamento dos estudos e do desenvolvimento de uma aplicação empírica

para testagem e calibração dos fatores no modelo proposto.

Para concluir essa apresentação e retomando a sabedoria popular do início desse texto, gostaria de ilustrar com uma descrição sutil algumas relações de encadeamento de meu objeto de pesquisa presentes numa expressão popular: num samba da década de 1970:

Felicidade!
Passei no vestibular
Mas a faculdade
É particular
Particular!
Ela é particular
[...]

Livros tão caros
Tanta taxa prá pagar
Meu dinheiro muito raro
Alguém teve que emprestar
O meu dinheiro
Alguém teve que emprestar

[...]

Mas felizmente
Eu consegui me formar
Mas da minha formatura
Não cheguei participar
Faltou dinheiro prá beca
E também pro meu anel.

CAPÍTULO 1 – CONTEXTUALIZAÇÕES ESTRATÉGIAS E MÉTODOS UTILIZADOS NO DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.

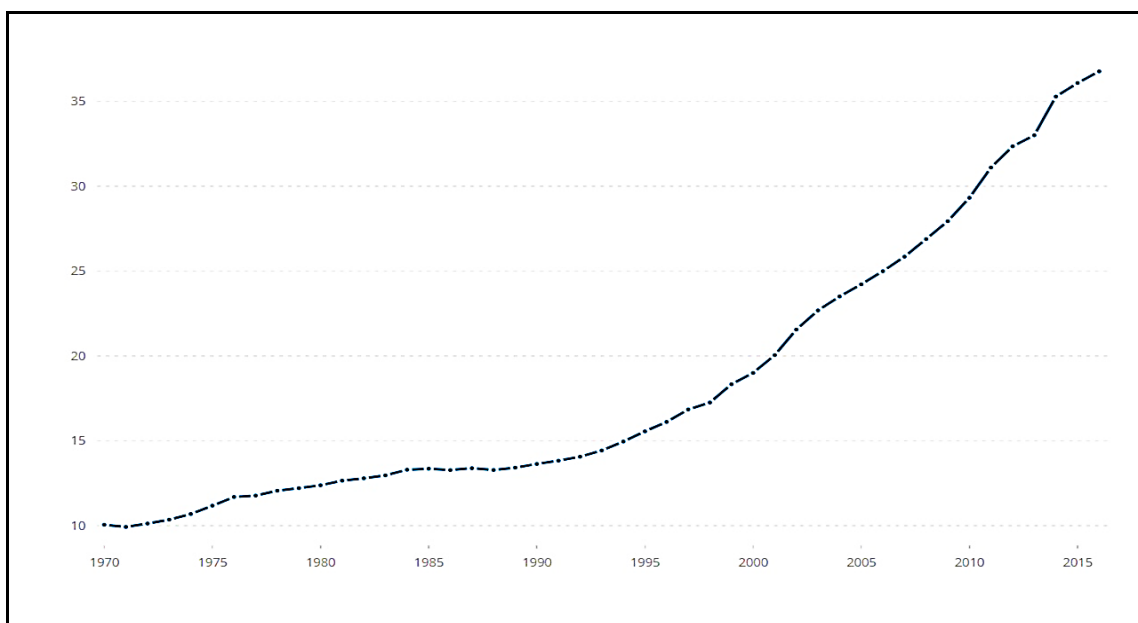
A expansão da educação superior é um fenômeno mundial que foi se desenvolvendo ao longo do século XX e que adquiriu destacada importância em diferentes sociedades nacionais desde o final da década de 1970, momento a partir do qual diferentes países nas economias avançadas passaram a conviver com uma estrutura massiva dessa modalidade de educação, democratizando o acesso aos níveis superiores de estudo para amplas camadas de suas populações.

Mesmo em nações que ainda que não haviam alcançado altos patamares de ampliação da oferta de vagas e das matrículas houve forte incremento do nível de acesso à educação superior, ainda que a motivação não tivesse sido a da democratização do sistema de ensino superior, mas proteger privilégios das elites locais pela distribuição assimétrica de capital intelectual e científico entre as instituições e entre estudantes.

A ampliação do número de matrículas e de instituições pode ser um indicador de que um sistema de ensino está se democratizando, porém a noção de democratização da educação envolve outros parâmetros além do simples aumento no número de matrículas, por exemplo, envolve a articulação de políticas que incrementem melhorias nas condições de acesso e de permanência e outras que criem mecanismos que possibilitem igualdade de resultados para segmentos sociais diferenciados, nos diferentes cursos, o que amplia potencialmente a diversidade de perfis sociais na composição das elites de uma dada sociedade.

Porém independente das polêmicas no debate sobre a democratização dos sistemas de educação superior, a partir da década de 1970 ocorreu no mundo a ampliação das matrículas nos diferentes sistemas de ensino superior da maioria dos países, e que desde década estas matrículas na educação superior não pararam de crescer em quase todas as nações. A figura 1 apresenta esse fenômeno de 1970 a 2015, nela se pode perceber que houve uma aceleração ainda maior na taxa de crescimento das matrículas a partir da década de 1990.

Figura 1 – Taxa mundial de crescimento das matrículas em educação terciária, 1970 - 2015.



Fonte: UNESCO Institute for Statistics, 2018.⁷

Segundo dados do Cross-National Time-Series Data Archive⁸, no início do século XX, menos de um por cento da população mundial em idade para cursar o ensino superior estava matriculado nesse nível de educação, o que totalizava naquele momento pouco mais de quinhentas mil pessoas em todo mundo. Porém, no último ano do mesmo século, segundo dados da UNESCO essa população de matriculados alcançou a marca de cem milhões de pessoas, ou seja, houve um crescimento de duzentas vezes da matrícula de estudantes em cursos superiores nesse período.

Esse fenômeno é tão generalizado que qualquer que seja a forma de agregação utilizada para se estudar a sua dinâmica nas diferentes nações⁹, haverá

⁷ Disponível em <https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?end=2014&start=1970>, acessado em 14/11/2018.

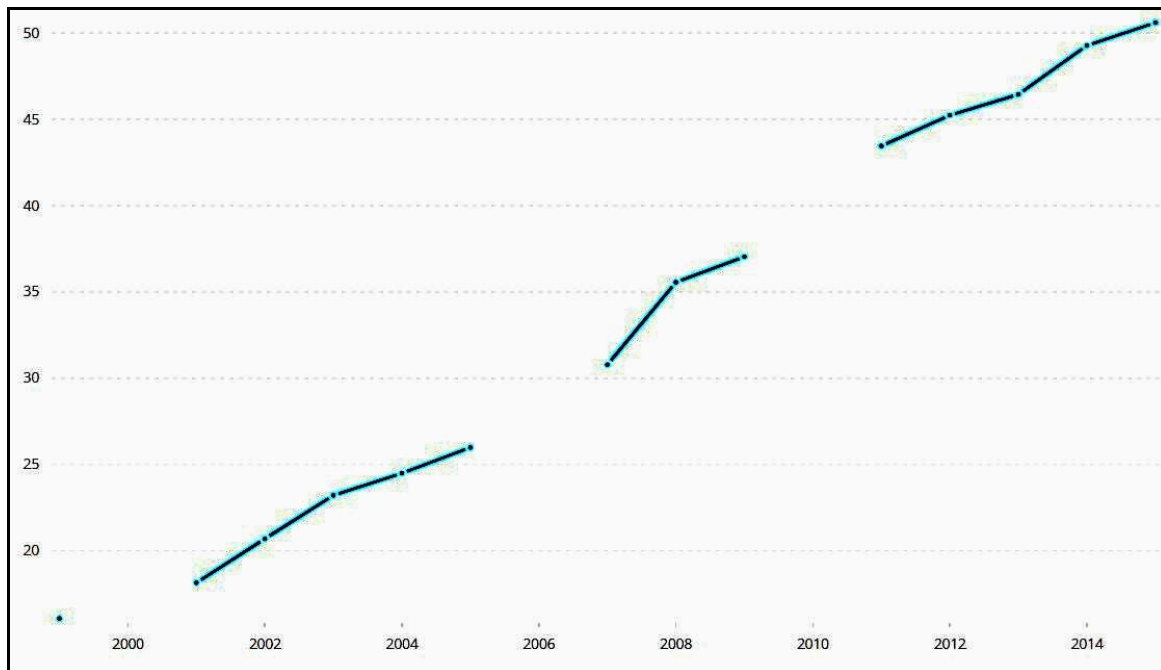
⁸ Disponível em DATABANKS INTERNATIONAL - Cross-National Time-Series Data Archive - na internet através do domínio <https://www.cntsdata.com/>

⁹ Estes dados podem ser consultados no site: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?end=2014&start=1970>.

quase sempre a presença de curvas ascendentes, independente de que se esteja estudando-o entre nações “pobres altamente endividadas” ou “frágeis e afetadas por situações de conflito” ou, ainda as “de alta renda”, o que muda, nos diferentes casos, é apenas o ritmo desse crescimento da educação superior nas diferentes agregações de dados sobre as sociedades nacionais. O mesmo pode ser afirmado para as sociedades latino-americanas e para o Brasil.

Apesar de somente no século XXI o sistema de educação superior brasileiro ter alcançado o nível de oferta massiva segundo a classificação internacional, o Brasil também acompanhou esse movimento de crescimento da educação superior desde a segunda metade da década de 1960. No caso brasileiro, porém, esse crescimento se deu com uma linha ascendente claramente identificada ao longo da década de 1970 até meados de 1980, seguida por um período de baixo crescimento nos anos 1980 e finalmente por uma retomada ascendente, a partir da segunda metade da década de 1990 e que possibilitou diferentes mudanças no segmento da educação superior. (Figura 2).

Figura 2 – Brasil, taxa de crescimento das matrículas em educação terciária, 2000 - 2015¹⁰.



Fonte: UNESCO Institute for Statistics, 2018.

Uma característica destacada no caso brasileiro é que o papel do setor privado nesse processos de expansão da oferta sempre foi bastante significativo, mesmo no período de 1970 a 1980, onde apesar de ter havido importante investimento estatal para a articulação da rede pública federal e que esse investimento tenha sido fator decisivo para a configuração do sistema de pesquisa e de altos estudos no país, incluindo o fortalecimento dos órgãos de acompanhamento da pós-graduação *stricto sensu*. Ainda assim, nesse período, o setor privado assume e consolida sua a posição de liderança na oferta de vagas e de matrículas no sistema de educação superior no Brasil.

Na segunda grande fase dessa expansão, a partir da segunda metade da década de 1990, o setor privado vai assumir o protagonismo do processo, o que

¹⁰ Disponível no endereço eletrônico do Banco Mundial em: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?end=2015&locations=BR&start=2000> acessado em 14/11/2018. As descontinuidades na figura indicam dados que não foram disponibilizados internacionalmente nos anos correspondentes, assim como não existem nos repositórios de organismos internacionais dados anteriores a 1999.

permitiu a consolidação de um sistema de educação superior massivo e privado como característica relevante do caso brasileiro.

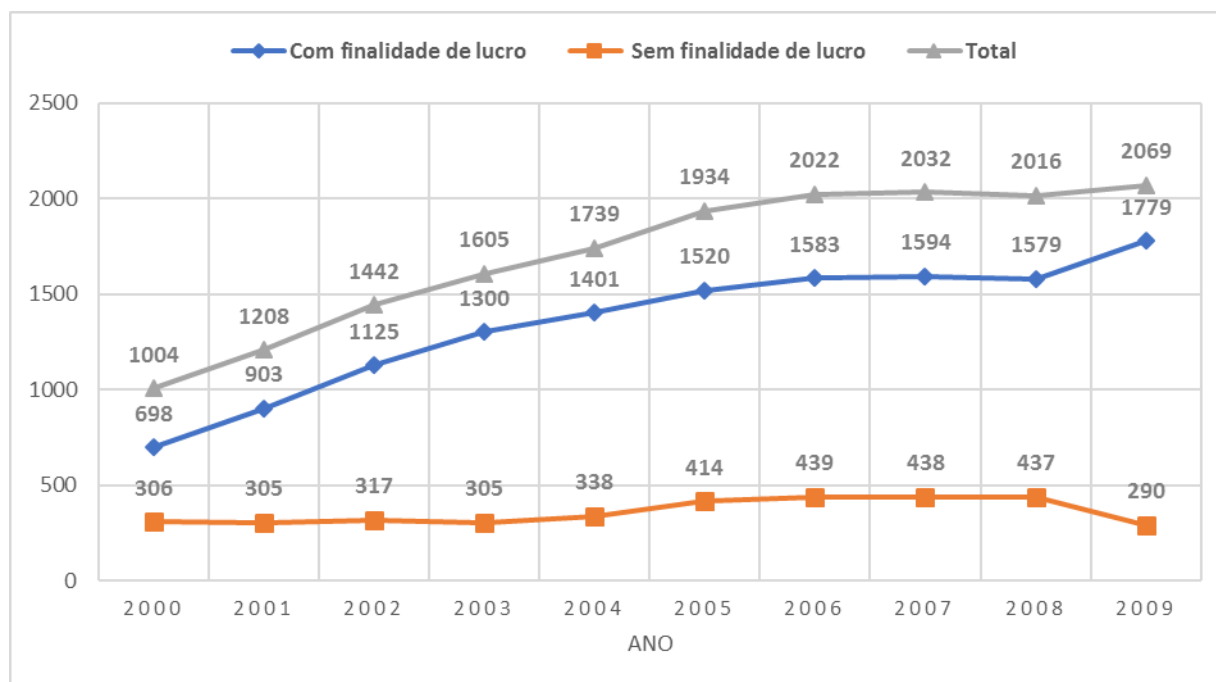
Essa tese analisa um aspecto desse fenômeno da expansão da oferta de ensino superior no Brasil, que é a configuração que assumiram as relações econômicas da educação superior no Brasil que possibilitaram a articulação de uma cadeia de valor da educação superior e que consolidou a estrutura do sistema de oferta, classificada como privada e de massa, com a presença de empresas gigantescas em escala global e internacionalizadas na composição de seus capitais e na organização de suas operações e financiamento.

A pesquisa para essa tese analisou os fatores que possibilitaram a expansão e a consolidação de uma configuração para o sistema de oferta de educação superior no Brasil focada no fortalecimento de organizações educacionais de caráter empresarial, ou seja, aquelas cujas mantenedoras declaradamente visam ao lucro¹¹ e estão constituídas juridicamente como empresas, tornando o Brasil no país em que esse tipo de organização representa a maior parte das IES e que concentra a oferta de vagas e de matrículas efetivadas nesse nível de ensino.

A figura 3 apresenta o crescimento dessa modalidade de organização administrativa da educação superior ao longo da primeira década do século XXI no Brasil. Nela se observa que as instituições voltadas ao lucro foram as que mais cresceram no período e se registra inclusive, ao final da série, a nítida trajetória oposta que as curvas das instituições lucrativas e não lucrativas assumem, pois num período de 5 anos o número de instituições sem finalidade lucrativa foi reduzido em 30% por cento, enquanto que as lucrativas no mesmo período cresceram 17%, o que indica que não houve a simples transferência de uma modalidade para outra, mas provavelmente, a saída de, pelo até 13% dessas instituições da competição nesse mercado.

¹¹ A classificação adotada pelo MEC divide o setor privado em dois grandes grupos as instituições particulares que são aquelas organizações que atuam como empresas e um segundo grupo de instituições que congrega as filantrópicas, comunitárias e as confessionais que formam um único grupo de instituições e cuja característica comum é não visarem ao lucro. O tema do lucro na atividade educacional foi institucionalmente normalizado desde a LDB, lei 9394/96 e, mais especificamente pacificado na regulação da constituição do Sistema Federal de Educação Superior, através do decreto 2207 de 15 de abril de 1997, onde a legitimidade da finalidade de lucro para a atividade das mantenedoras de instituições de educação superior no Brasil foi reconhecida no artigo 3º do referido decreto.

Figura 3 - Número de IES privadas, segundo organização acadêmica (com finalidade lucrativa e não lucrativa¹²), Brasil, 2000 – 2009



Fonte: INEP - Sinopse Estatística da E.S. (2000-2009), organizado pelo autor.

Tão importante quanto essa informação é perceber que ao longo da série apresentada na figura 3, o setor lucrativo cresceu 155% e o não lucrativo manteve-se mais ou menos estável com uma tendência de redução, ao final do período. Além disso, é perceptível o ajustamento quase perfeito entre a curva de crescimento das matrículas totais com a do crescimento do setor privado, de onde se deduz que o crescimento de instituições voltadas ao lucro foi o principal fator da curva de crescimento do número de instituições de ensino no Brasil, na primeira década do século XXI. Cabe ressaltar que parcela significativa das instituições, a partir de 2008 deixaram de ser não orientadas ao lucro e outras foram adquiridas pelos grandes grupos em formação.

Um sistema de educação superior que seja majoritariamente constituído de

¹² Para elaboração dessa figura considerou-se a classificação adotada no Manual do Usuário dos Micro Dados da Educação Superior - Dicionário de Variáveis das categorias administrativas da IES brasileiras que são as seguintes: Pública Federal; Pública Estadual; Pública Municipal; **Privada com Fins Lucrativos**; **Privada sem Fins Lucrativos** e Especial. (BRASIL, 2016) (**grifos nossos**).

organizações que visam ao lucro é uma exceção entre as estruturas de organização da oferta e de atendimento à demanda por educação superior no mundo, pois mesmo em sociedades de economias altamente liberalizantes, como a norte-americana, as organizações educacionais orientadas ao lucro¹³ representam a menor parte da oferta de ensino daquele país.

[...] o que torna o caso brasileiro peculiar é a forte presença do setor privado com fins lucrativos. A existência de instituições de educação superior lucrativas é pouco tratada nas análises internacionais, apesar do segmento estar em franco desenvolvimento. Nos países listados [...] em apenas um, além do Brasil, a existência de instituições de ensino superior lucrativas é explicitamente aceita (Filipinas). Em outros quatro não são admitidas instituições lucrativas e, nos demais, o assunto não é tratado na legislação pertinente. Observe-se, contudo, que mesmo em países onde o setor privado não é majoritário, como os Estados Unidos e a China, sua participação na educação superior é significativa, sendo expressivo o crescimento das instituições lucrativas no passado recente. (NUNES, CARVALHO e ALBRECHT, 2009, p. 23)

O caso brasileiro é tão significativo que (SILVEIRA, 2018) o considera uma oportunidade singular para compreender e estudar os efeitos da privatização da educação superior no Mundo:

[...] Brazil provides a unique opportunity to understand and assess the effects of higher education privatisation worldwide, as it is one of the fastest developing countries and one of the main exponents of the strong influence of private players in the educational sector. (p. 19)

Mesmo que o argumento de que entre as mais conhecidas e importantes universidades americanas a maioria seja privada seja válido, essas organizações não têm como finalidade e missão a produção de lucro e a distribuição de dividendos para sócios e acionistas, além disso, a maior parte do sistema de educação superior daquele país é público, composto de faculdades municipais e universidades

¹³ Nos Estados Unidos as organizações educacionais classificadas como “for profits” representam cerca de 7 % das matrículas na educação superior e sempre tiveram participação nas matrículas de estudantes de nível superior em faculdades ou universidades inferiores a 11% do total.

estaduais. As maiores instituições em números de alunos por matrículas anuais, nos Estados Unidos são instituições públicas, dentre as quais se destacam alguma das mais antigas universidades americanas como a Universidade Texas A&M com 69.000 alunos e a Universidade Central da Flórida, com 67.000 alunos¹⁴.

Silveira (2018) com base no pensamento do professor Tristan Mccowan da Universidade de Northampton na Inglaterra, aponta os três argumentos que são utilizados para justificar que a expansão da educação superior seja realizada pelo setor privado nos países de média e baixa renda (o que inclui o Brasil), assim como para os estudantes de baixa renda (que podem existir em qualquer país)¹⁵:

1) O envolvimento do setor privado incrementará o número de instituições de educação superior, o que ampliará o acesso e aumentará a equidade; 2) Numa economia moderna, o modelo tradicional europeu de universidade voltado para a pesquisa é inapropriado para os países de média e baixa renda, pois universidades privadas podem oferecer uma educação mais ajustada às necessidades dos estudantes e a competição entre elas incrementa a qualidade; e 3) O envolvimento do setor privado permite a entrega de uma educação superior com custos menores. (tradução livre) (p.6)

¹⁴ Numa lista com as com as 10 maiores universidades americanas em número de matrículas, organizada pelo World Atlas não aparece nenhuma instituição privada, nem mesmo as filantrópicas.

¹⁵ No original: The idea of private provision for higher education is based on three main arguments (McCowan, 2004, p. 455): 1. Private sector involvement will increase the number of places in higher education, thus widening access and increasing equity. 2. The traditional model of the European research university is inappropriate for LMICs and for the modern economy. Private universities can provide an education more suited to students' needs, and competition between them will increase quality. 3. Private sector involvement will provide higher education at little public cost.

Tabela 1 - Evolução da taxa de participação do setor “for profit” nas matrículas da educação superior nos Estados Unidos da América, 1995 – 2016.

Ano	matrículas no setor “for profit” sobre matrículas totais.	Taxa de crescimento
1995	3,68%	-4,7%
1996	3,51%	-0,5%
1997	3,47%	6,8%
1998	3,70%	11,8%
1999	4,05%	8,9%
2000	4,29%	13,8%
2001	4,69%	11,4%
2002	5,01%	16,4%
2003	5,73%	19,8%
2004	6,71%	11,2%
2005	7,38%	4,4%
2006	7,58%	7,2%
2007	7,93%	21,5%
2008	9,18%	18,1%
2009	10,18%	14,5%
2010	11,26%	0,0%
2011	10,98%	-2,6%
2012	10,28%	-8,2%
2013	9,60%	-8,0%
2014	9,11%	-5,9%
2015	7,99%	-13,5%
2016	7,10%	-11,9%

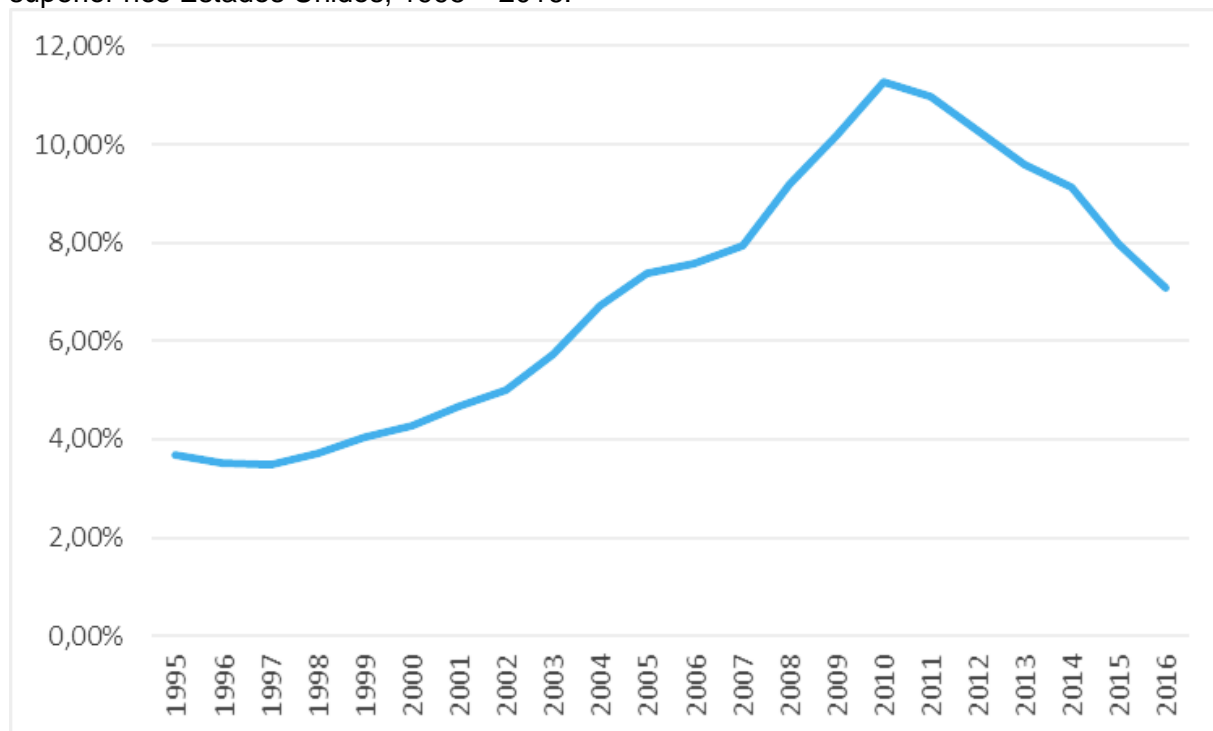
Fonte: NCES, 2018, organizado pelo autor.

Nas primeiras décadas do século XXI tanto no Brasil quanto nos Estados Unidos houve um crescimento da participação de instituições voltadas ao lucro, atuando na educação superior, porém apesar da participação das organizações “for profit” no número de matrículas totais no ensino superior, nos Estados Unidos ter aumentado desde de o final do século XX até o final da primeira década de 2000, essas organizações, segundo dados do U.S. Departamento of Education, em momento algum superaram muito os 10% das matrículas nessa modalidade de educação e, desde 2011, vem diminuindo sua participação no sistema educacional americano.

Porém, em decorrência do forte crescimento no início do século, atualmente esse segmento de instituições representa, percentualmente, quase o dobro da

participação que tinham no sistema durante o século XX, de 3,7% para 7,1% (Tabela 1).

Figura 4 - Evolução da taxa de participação do setor “for profit” nas matrículas da educação superior nos Estados Unidos, 1995 – 2016.



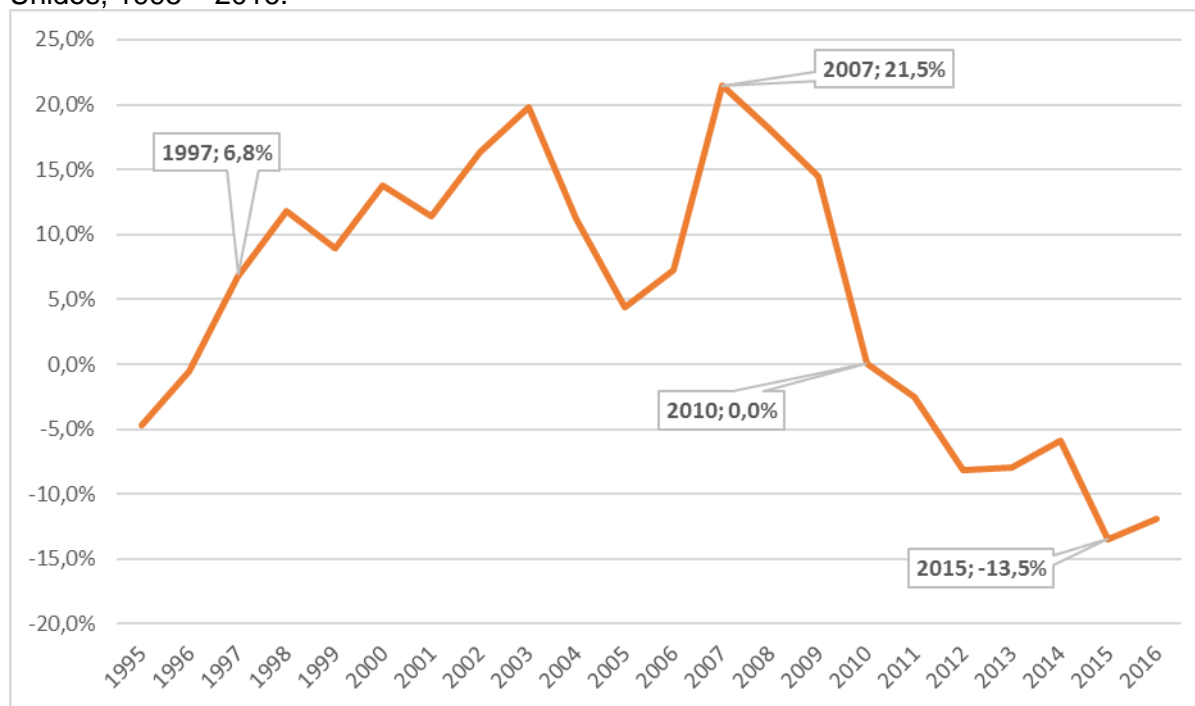
Fonte: NCES, 2018, organizado pelo autor.

Há, dessa forma, uma aparente tendência de que essas organizações universitárias privadas voltadas ao lucro nos Estados Unidos venham a se tornar menos representativas no sistema ao longo do século XXI, pois desde 2007 quando alcançou o seu pico de crescimento¹⁶, o setor vem apresentando quedas sucessivas

¹⁶ Segundo o Centro de Pesquisa em Educação Superior da Universidade de Columbia (CAPSEE) algumas das questões críticas sobre o setor "for profit" da educação superior nos estados Unidos são: 1) As mensalidades dessas instituições são superiores às das faculdades comunitárias e públicas somadas; 2) Essas instituições apresentam as menores taxas de conclusão de curso pelos seus alunos, apenas 35% dos matriculados terminam os cursos; 3) A maioria dos cursos oferecidos tem menos do que 2 anos de duração; 4) Seus egressos tendem a ter ganhos salariais menores depois de formados quando comparados com os estudantes de outros tipos de instituição; 5) A maioria dos estudante e ex-estudante endividados tanto entre os graduados (78%) quanto entre os Associate degrees (55%) são egressos dessas instituições; 7) Os estudantes dessas instituições são os mais predispostos a não pagarem o financiamento estudantil recebido, apenas 16% deles honram os pagamentos dos empréstimos universitários contraídos. O perfil de seus cursos de curta duração, o fortalece como argumento de venda de que os custos totais são menores, porém se ignora que o retorno futuro para o provável é improvável. (JOSEWEIT, 2016) considera que essas organização são quase uma fraude como instituições educacionais.

em sua participação nas matrículas totais na educação superior naquele país, conforme pode ser observado na (Figura 4) e suas taxas de crescimento vem sendo negativas desde 2011¹⁷ (Figura 5).

Figura 5 - Percentual de crescimento do setor “for profit” na educação superior nos Estados Unidos, 1995 – 2016.



Fonte: NCES, 2018, organizado pelo autor.

Nas sociedades europeias esse padrão se repete, pois, de modo geral, é baixa ou quase nula a participação de instituições privadas voltadas ao lucro em seus sistemas de educação superior, quando essa alternativa existe.

Segundo relatório do Banco Mundial¹⁸, na América Latina entre 2000 e 2013, a participação do setor privado nas matrículas da educação superior se ampliou em todas as nações, com exceção somente no México, na Colômbia, na República

¹⁷ Vale uma advertência: apesar de o corte temporal adotado para o estudo dessa tese sobre o fenômeno da cadeia produtiva da educação superior no Brasil se delimitar ao período de 1995 a 2012, optou-se por apresentar, nessa parte do texto, toda a série histórica disponível para o caso americano, o que inclui nos gráficos e quadros anos posteriores à 2012, porém essa extrapolação não afeta o eixo central da tese e tão pouco introduz quaisquer componente exógeno ao fenômeno estudado e todas as análises dos dados no texto se delimitam ao período de foco do estudo.

¹⁸ Relatório “Numa encruzilhada: O Ensino superior na América Latina e no Caribe” publicado pelo Banco Mundial em 2017. Maiores informações em Ferreyra (2017).

Dominicana e em El Salvador, porém de modo geral, as instituições privadas nessa região são predominantemente confessionais e filantrópicas.

Mesmo no Chile, que é o país com a menor participação de instituições públicas em seu sistema de educação superior, a atuação de organizações privadas que expressamente declarem a finalidade de lucro na exploração de serviços educacionais não estava prevista nem mesmo na lei orgânica da educação criada ao final da ditadura de Pinochet e com a última reforma educacional foi praticamente criminalizada¹⁹.

O sistema de educação superior brasileiro modificou-se profundamente nos últimos 30 anos e muito do que aponta a literatura internacional sobre os efeitos de uma transformação no acesso ao ensino superior são percebidos cotidianamente, desde as pressões por uma democratização efetiva do sistema, até a mudança na percepção do cidadão comum sobre o papel desse nível educacional em sua vida e os debates sobre financiamento público da expansão e sobre o endividamento estudantil.

O Brasil desde 2012 alcançou o padrão de matrículas de um sistema de massas e a trajetória que permitiu alcançar esse ponto tem inevitável relação com as mudanças regulatórias que o sistema de educação superior brasileiro vem sofrendo desde a promulgação da lei 9394 de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional²⁰ elaborada após a CFRB de 1988.

O período de 1995 a 2012 houve a consolidação não apenas de um sistema de massas para a educação superior no Brasil, mas um sistema de massa hegemonicamente privado e liderado por instituições voltadas ao lucro, portanto há inegavelmente um importante mercado no cenário econômico nacional em atividade e cujo estudo demanda a atenção dos pesquisadores.

Outras sociedades também muito rapidamente, em período de duas décadas,

¹⁹ Apesar disso, as instituições educacionais chilenas possuem algumas das mensalidades mais caras do mundo quando calculada pela paridade do poder de compra e os seus arranjos comerciais para criação e funcionamento das instituições educacionais envolvem setores econômicos estranhos à educação tal como o de construção civil e incorporação imobiliária como parceiros privilegiados.

²⁰ Nessa lei, que teve uma longa e difícil trajetória de promulgação, o caminho para um reforço do papel da iniciativa privada na atividade de ensino começa a ser regulado infra constitucionalmente.

evoluíram de um sistema de acesso à educação superior voltado para a formação de uma elite intelectual e dirigente para um sistema de massas voltado para formação de uma elite técnica e científica que coopera para o desenvolvimento econômico e social, porém o Brasil é um caso singular, pois nele a atuação e a filosofia empresarial foram determinantes para alcance do resultado atual, mesmo sem desconsiderar o papel central do Estado na promoção do ambiente propício a esse fenômeno, inclusive com ampla no financiamento do sistema.

Um elemento que também precisa ser destacado sobre o papel do Estado Brasileiro na promoção da atual configuração da educação superior foi a assunção de uma atuação como regulador que buscava incentivar a livre atuação dos agentes privados no sistema de educação superior e no período do estudo percebe-se claramente estabelecidas algumas posturas distintas, em relação ao que se poderia chamar de intervenção direta nesse domínio dessa atividade, que pode ser observado na dinâmica da supervisão e fiscalização do Ministério da Educação no período e na expedição de seus atos normativos regulatórios sobre o setor. A tabela a seguir informa o número de atos regulatórios identificado na pesquisa mais interferiram no sistema de educação superior no Brasil. No apêndice 2 encontra-se um quadro com todos os 270 atos identificados nessa pesquisa e a natureza de cada um.

Tabela 2 - Brasil Atos regulatórios (leis, decretos e portarias) sobre a educação superior com impacto sobre o objeto da pesquisa.

Ano	Número de Atos regulatórios.	Gestão do MEC
1995	5	Paulo Renato Souza
1996	2	
1997	2	
1998	6	
2000	1	
2001	2	
2003	1	
2004/2005	6	Cristóvão Buarque e Tarso Genro ²¹
2005	60	Fernando Haddad
2006	24	
2007	35	
2008	26	
2009	8	
2010	12	
2011	77	
2012	3	

Fonte: <http://emec.mec.gov.br/>. Acessado em 01/12/2018.

Num primeiro momento, de 1995 a 2003, cumpriu-se uma etapa de reconfiguração do sistema com a redefinição dos marcos institucionais que vão permitir o funcionamento de organizações voltadas ao lucro, a mudança na interpretação do conceito de autonomia universitária que possibilitou a regulamentação dos Centros Universitários e a tentativa de transformação das universidades públicas em organizações sociais, assim como a reorientação das

²¹ O mandato do ministro Cristóvão Buarque durou de 01 de janeiro de 2003 a 27 de janeiro de 2004 e do ministro Tarso Genro de 27 de janeiro de 2004 a 27 de Julho de 2005. Dessa forma o período da pesquisa foi um daqueles, na história da gestão do MEC, em que houve relativa estabilidade na governança do ministério. Além de Paulo Renato e Fernando Haddad, apenas a gestão de Gustavo Capanema teve longa duração. O tempo modal de permanência como ministro da educação no Brasil é pouco maior que um ano. Em 88 anos de ministério, o MEC possui 53 Ministros em sua gestão, sem contar outros 13 que foram interinos, o que resulta em 1 ano e oito meses de média sem considerar os interinos.

missões do CNE, do INEP e das secretarias do Ministério da Educação e da criação do exame nacional de cursos e do FIES.

Num segundo momento, entre 2005 e 2012 onde houve uma retomada da iniciativa estatal tanto no incentivo e financiamento da ocupação de vagas no setor privado com a criação do PROUNI e nas mudanças no FIES quanto com a criação e ampliação de universidades e cursos em Instituições públicas federais.

Nota-se também uma maior quantidade de atos regulatórios, pois neste período ocorreu tanto mudanças na gestão dos currículos com a edição das diretrizes curriculares nacionais quanto a implementação dos programas universidade para todos PROUNI, as mudanças no FIES, a criação do Pronatec e a consolidação do SINAES e a Criação do Programa de Expansão e Reestruturação das Universidades federais, o REUNI. Todos esses elementos congregados possibilitaram a expansão da rede, o que contribuiu para que o país principalmente através das ações da iniciativa privada e a cooperação do setor público tornar o sistema de acesso em um sistema de massa.

Segundo (TROW, 2005) os sistemas de oferta de educação superior podem ser classificados em três tipos: sistema de elite, sistema de massas e sistemas de acesso universal, cujas características estão listadas na tabela 8.

Tabela 3 - Tipologia dos sistemas de educação superior de Martin Trow.

Características	Tipologias dos sistemas educativos		
	Elite	Massa	Universal
Percentual da população de referência. (18 a 24 anos)	0 - 15	16 - 50	> 51
Atitudes em relação ao acesso.	Um privilégio do nascimento, do talento pessoal (viés meritocrático) ou de ambos.	Um direito para aqueles que possuem uma certa qualificação	Uma obrigação para as classes média e alta

Funções do Ensino Superior.	Moldar a mente e o caráter da classe dominante e preparação para papéis de elite.	Transmissão de competências e preparação para uma gama mais ampla de papéis técnicos e econômicos de elite.	Adaptação da sociedade para a rápida mudança social e tecnológica
Currículo e formas de ensino.	Altamente estruturado em termos de concepções de conhecimento acadêmico ou profissional	Currículos e cursos modulares, semiestruturados e flexíveis	Ruptura de fronteiras e sequências de distinções entre aprendizagem e vida
A "carreira" do estudante.	"patrocinado" após o ensino médio; trabalha ininterruptamente até a graduação	Uma quantidade maior adia a entrada e há maior abandono.	Adiamento grande da entrada, abrandando fronteiras entre educação formal e outros aspectos da vida; trabalho em tempo parcial.
Características Institucionais.	Homogênea com padrões elevados e regulares - pequenas comunidades residenciais - Fronteiras definidas e impermeáveis	Abrangente com padrões diversos - "Cidades do intelecto" -misto residencial e temporário. Fronteiras difusas e permeáveis	Grande diversidade de padrões - Agregados de pessoas matriculadas, algumas raramente ou nunca no campus- fronteiras fracas ou não existentes
Lócus de poder e tomada de decisão.	Pequeno grupo de elite, valores e premissas compartilhados	processos políticos a grupos de interesse e partidos políticos	Questionamento dos privilégios especiais e imunidades da academia pelos "públicos de massa"
Padrões acadêmicos.	Amplamente partilhados e relativamente elevados (meritocracia)	Variável; sistema; instituição." tornam-se empresas holding para tipos bem diferentes de empreendimentos acadêmicos"	Critério muda de "padrão" para "valor adicionado"

Acesso e seleção.	realizações meritocráticas com base no desempenho escolar	Meritocráticas e "programas compensatórios" para alcançar igualdade de oportunidade e de resultado	Aberto, a ênfase na igualdade da conquista do grupo (classe, étnica)
Formas de administração acadêmica.	Acadêmicos em tempo parcial que são "amadores" na administração; eleição/nomeação para períodos limitados	Ex-acadêmicos tornados administradores em tempo integral; incremento de padrões burocráticos.	Especialistas em tempo integral e a importação de técnicas de gestão de fora da academia.
Governança interna.	Professores seniores	professores e equipe júnior com grande influência	Repartição de consenso tornando a governança institucional insolúvel; a tomada de decisões flui para as mãos da autoridade política.

Fonte: Barreto, 2017.

Gomes e Moraes (2009) listam as dimensões que Trow (2005) estabeleceu como necessárias à compreensão dos sistemas de educação superior e de seus processos de transformação de sistemas de elites em sistemas de massa e desse tipo para finalmente tornarem-se sistemas universais de acesso. Para os autores as dimensões propostas não devem ser analisadas de maneira restrita aos aspectos quantitativos dos processos, mas igualmente a dinâmicas e efeitos qualitativos dessas dimensões:

tamanho do sistema, funções da educação superior, currículo e formas de instrução, a "carreira" do estudante, diversificação institucional, o lócus do poder e de decisão, padrões acadêmicos (qualidade), políticas de acesso e seleção, formas de administração acadêmica e governança interna. (p. 3)

Assim questões como o tamanho do sistema, a taxa de crescimento e a proporção do grupo etário relevante nas instituições de ensino colocam uma nova ordem de questões para a administração do sistema e a incorporação de uma

população crescente com novos perfis de estudantes, antes considerados minorias, remodelam as agendas públicas para políticas de igualdade e equidade de oportunidades educativas e aumenta a pressão por políticas afirmativas ou compensatórias, da mesma forma que pressiona por novas modalidades de governança que incorpore aos processos decisórios esses novos atores.

A missão de um sistema de elite²² é a manutenção de um sistema educacional que opera para a garantia da reprodução da classe dirigente, pois o acesso é determinado pelo prestígio de classe e pelo capital social dos estudantes. Nesse sistema predomina o discurso da educação superior como um resultado do mérito pessoal destinado “naturalmente a poucos” e não como um direito²³ reconhecido socialmente.

Sendo o acesso controlado e regulado de dentro, a expansão do sistema também se dá de modo a garantir a manutenção de uma rígida tradição acadêmica, expressa na estrutura e oferta de seus cursos, baseada numa relação professor/estudante mais pessoal e orientada. O de elite é organizado de modo a não alterar sua característica fundamental, qual seja, formar a classe social dominante para as funções de elite, se estruturando como elemento de “proteção” e “distinção” de classe social. (p.4)

Os sistemas de massa são aqueles cuja população do grupo etário relevante (entre 18 e 24 anos) situa-se entre 16% e 50% está matriculada na educação superior, neste ponto a noção de educação como um direito começa a se delinear ainda que um componente meritório ainda esteja em jogo.

Dessa forma, o sistema de massa tende a responder a demandas e interesses de um público bem mais amplo e diferenciado proveniente das classes sociais cujos filhos/as concluíram o ensino médio. Mesmo mantendo-se uma perspectiva meritocrática na sociedade moderna, as formas de acesso e seleção ao sistema de massa se

²² Um elemento chave desse sistema é a baixa relação alunos por professor e a centralização dos processos de ensino na figura do docente.

²³ Na história das tentativas de criação da universidade no Brasil, já no período republicano, o principal argumento utilizado era o de que o país só deveria se preocupar com a criação de universidades depois que todos estivessem alfabetizados, pois a educação universitária é um luxo que somente os que podem tê-lo deveriam usufruí-lo. Apesar da aparente preocupação democrática da defesa da educação básica em primeiro lugar, esse discurso na prática reforça as relações de desigualdade prevalentes na sociedade Brasileira.

processam pela combinação de critérios meritocráticos e políticas compensatórias que visam garantir igualdade de oportunidades. Assim, o ingresso de um contingente maior da população na educação superior fortalece os movimentos para alterar os mecanismos de acesso e seleção, face a superação da concepção de educação superior como privilégio de classe, que cede lugar a ancoragem social de educação como direito. (p.4)

Nos sistemas de massa, uma transformação significativa ocorre na relação da educação superior com a sociedade e o setor produtivo, pois neles a educação se destina a formar tanto representantes da elite quanto especialistas e profissionais técnicos e líderes para os diferentes setores. Isso modifica tanto os currículos quanto as estruturas gerenciais e os mecanismos de participação nas decisões. Há igualmente uma tendência a uma maior burocratização das estruturas universitárias e uma diversificação maior de instituições. A consolidação de sistemas de massa ocorre, segundo Trow (2005), somente quando as matrículas da população relevante superam a marca de 30%.

A próxima etapa ou estágio nessa tipologia é o sistema de acesso universal, este, porém, somente é alcançado quando as matrículas em relação à idade de referência superam os 50% da população nos cursos superiores, nesse ponto as atitudes e as crenças em relação ao acesso modificam-se completamente, pois a educação passa a ser compreendida como um direito natural obtido e cujo gozo é definido pela liberdade individual.

o acesso passa a ser definido como “uma obrigação para as classes média e média alta”, além de ser uma forma de justiça social, uma vez que se apresenta muito mais como uma questão de conquista da igualdade entre grupos e classes do que de igualdade de oportunidades individuais. (p.5)

A configuração do sistema e o papel das instituições modificam-se completamente o que afeta desde a variação nos perfis dos currículos e na sua flexibilidade até nas formas de segmentação e competição por estudantes e professores entre as instituições, porém a marca mais relevante desse sistema é que ele está orientado a promover um ajustamento dos membros da sociedade a uma organização da vida coletiva pautada na centralidade e nos benefícios da ciência e da tecnologia no cotidiano.

Como não objetiva a formação exclusiva das elites, muito embora o sistema comporte instituições de elite, com cursos altamente competitivos e forte base para o desenvolvimento de pesquisa, a maior preocupação do sistema de acesso universal é a adaptação de toda a população à sociedade marcada por rápido processo de transformação social e tecnológica. (p.5)

Dez consequências são relacionadas por Gomes e Moraes (2009) como representativas do sistema de acesso universal:

- 1) variabilidade dos perfis de classes sociais dos estudantes no sistema;
- 2) tendência à modularização do currículo;
- 3) a qualificação para o trabalho é secundarizada;
- 4) fortalecimento do ensino a distância;
- 5) aprendizagem como processo contínuo ao longo da vida;
- 6) a diluição dos limites geográficos da instituição;
- 7) formas mais flexíveis e difusas de acesso;
- 8) modificação nos critérios de avaliação dos padrões de qualidade;
- 9) adoção de métodos e técnicas de administração extra acadêmico e a submissão às práticas gerencialistas na administração do sistema;
- 10) flexibilidade do tempo de estudo e de conclusão de cursos e/ou módulos.

Considerando a experiência internacional e a dinâmica da expansão recente da educação superior, o Brasil é um caso singular de como o setor privado voltado ao lucro, na organização da educação superior, conquistou predominância na articulação e estruturação de um sistema de educação superior num país de dimensões continentais e que ainda não universalizou o sistema de ensino médio e a pouco tempo alcançou o índice de um sistema de oferta de massa para a educação superior.

1.1 – O QUADRO TEÓRICO E METODOLÓGICO.

Este estudo, não ignora o debate sobre a natureza da educação superior como um bem público, mas assume que esse ramo de atividade econômica no Brasil tornou-se um importante negócio²⁴. Neste sentido, a pesquisa buscou inserir-se nos estudos que compreendem a educação superior como uma atividade que atua na interface entre essas duas perspectivas, assim não se optou por uma visão unilateral que considera a priori que o reconhecimento da existência de negócios da educação, reduz seu significado ao de simples mercadoria e, portanto, descaracterizando-a como um bem público.

Metodologicamente, a pesquisa entende que no período de 01 de janeiro de 1995 a 23 de janeiro de 2012, de modo geral, é possível identificar nas políticas públicas formuladas, implementadas e desenvolvidas para a educação superior no Brasil, diferentes elementos de continuidade que permitiram um desenho para a oferta dessa modalidade de educação que catalisaram uma expansão mercantil, financeira e internacionalizada e que possibilitaram a formação de conglomerados financeiros do setor educacional no país.

No campo de pesquisas da economia e da política pública da educação superior no Brasil, não foram encontrados estudos que busquem aprofundar a compreensão da cadeia produtiva dessa atividade no país e o seu papel na atual organização do capitalismo globalizado. Os estudos sobre cadeias de valor e suprimento da educação da educação superior ainda são escassos na literatura, mas estão em desenvolvimento e crescimento em vários centros universitários fora do Brasil.

Pesquisas desenvolvidas em poucos países têm produzido sobre esse tema²⁵, em alguns casos elas estão relacionadas a desdobramentos dos estudos

²⁴ Desde 2007 com o IPO (oferta pública inicial) das ações da Anhanguera Educacional que o setor opera na bolsa de valores brasileira, a Bovespa; as companhias Estacio e Kroton negociam seus papéis nas bolsas de Nova York (ambas) e Berlim (Kroton). Desde 2013 as companhias Estacio e Anhanguera (Adquirida pela Kroton) compõem o Índice BOVESPA.

²⁵ Durante a realização dessa pesquisa foram encontrados alguns trabalhos sobre a cadeia de valor da educação superior apenas nos seguintes países: Estados Unidos, China, Austrália, Espanha, Honduras, Índia, Coreia do Sul e Bangladesh.

sobre as cadeias dos setores de serviços ou de tecnologias de comunicação e informação.

Somente em 2010, Mamun Habib, professor associado da BRAC University de Bangladesh, desenvolveu o primeiro modelo de estudo e gerenciamento da cadeia de suprimentos para instituições de educação terciária, o ITESCM (Integrated Tertiary Educational Supply Chain Management), baseado nos estudos de Lau (2007). A partir disso, desenvolveu outros estudos com pesquisadores de diferentes países a maioria asiáticos, que resultou no trabalho de Pathik, Chowdhury e Habib (2012) em que analisam os resultados da primeira da aplicação empírica do modelo de gerenciamento integrado da cadeia de suprimento da educação terciária na primeira instituição privada de educação superior em Bangladesh, a American International University-Bangladesh.

Muito recentemente, Jimenez e Salinas (2015) desenvolveram estudos sobre a integração dos conceitos de cadeia de valor e de cadeia de suprimentos na análise da educação superior em Honduras e construíram a primeira proposta teórica de integração dessas duas perspectivas de análise da produção de valor em instituições de educação superior que se tenha registro na América Latina.

Desde o final da década de 1990, os estudos sobre as cadeias dos serviços, em particular os financeiros, logísticos e de marketing vem se desenvolvendo, em alguns casos como desdobramento do debate sobre cadeias de valor, de suprimento e o surgimento das cadeias globais e a importância que ganhou o setor de serviços na economia, mas somente na primeira década do século XXI o interesse pelas cadeias de valor da educação superior surgirá e desde então o campo de reflexão sobre os serviços educacionais vem se desenvolvendo. Hoje é possível localizar estudos inclusive na América Latina, como os de Jimenez e Salinas (2015), Costa (2015) e Jimenez, Umanzor e Arrazola (2018) e Barros (2018).

No Brasil, ainda que vários estudos indiquem a presença de agentes econômicos na organização das atividades desse segmento produtivo e expressões como desnacionalização, internacionalização, financeirização e privatização da educação estejam presentes em alguns estudos, há somente dois artigos, muito recentes, que se propõem a estudar a cadeia produtiva da educação superior no país: Costa, Monteiro, *et al.*(2015) e Barros (2018) o que sugere que esse campo de estudos ainda está inexplorado.

Silva (2017) ao estudar o processo de alinhamento estratégico das IES privadas no Brasil a partir da análise dos componentes do capital intelectual e dos ativos intangíveis com foco no conhecimento, dialogou com o campo dos estudos das cadeias produtivas e das cadeias de valor, porém como o foco da pesquisa era outro esse diálogo concentrou-se nos aspectos que relacionam as estratégias empresariais e os direcionadores de valor das IES no Brasil.

Esta tese de doutoramento é a primeira a analisar e esboçar um modelo teórico para a cadeia de valor da educação superior no Brasil, encarando-a como uma atividade econômica, e dessa forma, buscou esclarecer os mecanismos que possibilitam a geração de valor no serviço educacional do segmento da educação superior. Dessa forma, esta tese busca ser uma contribuição para análise de um dos elementos propulsores do interesse econômico e da ação política do setor privado na formulação e execução das políticas educacional: a geração de valor.

A pesquisa estudou as relações entre os diferentes elos que articulam os agentes desse setor que representa importante parcela da despesa pública e dos gastos das famílias brasileiras e que têm consolidado o poder de grupos econômicos²⁶ na formulação e execução de políticas públicas voltadas para a expansão da oferta dessa modalidade de ensino entre os brasileiros.

A hipótese central da pesquisa é que se desenvolveu, entre 1995 e 2012 uma política educacional que reconfigurou o sistema e ampliou a oferta de educação superior no Brasil, cujo resultado principal foi a consolidação de uma estrutura de regulação favorável à gestão privada da cadeia de valor da educação superior e que pode ter possibilitado a financeirização, a internacionalização e a formação de oligopólios no setor.

²⁶ Uso nesse caso o conceito de CALEFFI e MATHIAS (2017) para os quais os grupos educacionais são as companhias de direito privado com capital aberto, listadas em bolsa e que operam no setor privado de educação, possuem uma ou mais mantenedoras e administram várias instituições de ensino superior. Os grupos educacionais já representam mais de 40% da oferta de educação superior no Brasil.

1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2.1 Geral:

Analisar a reconfiguração do sistema de educação superior no Brasil e a consolidação de um mercado altamente lucrativo e internacionalizado, no período de 01 de janeiro de 2005 a 23 de janeiro de 2012. Reconfiguração que tem como uma das suas características básicas a inclusão formal, em sua dinâmica, de organizações empresariais e cujo modelo de financiamento admite a captação de recursos estrangeiros e operações em bolsa de valores nacionais e internacionais, dentre outras inovações da engenharia financeira e gerencial que possibilitaram um forte movimento de financeirização²⁷ da educação superior no Brasil e que propiciaram uma configuração específica para a cadeia produtiva e cujos movimentos sugerem a formação, no médio prazo, de oligopólios nesse segmento econômico.

1.2.2 Específicos:

1. Identificar as características do mercado educação superior no Brasil, articulando suas dimensões econômicas, financeiras e sociais, procurando compreender a relação entre o modelo de regulação da educação superior e o cenário de ampliação da concentração econômica e a o papel dos agentes internacionais nesse contexto;
2. Identificar e descrever os diferentes elos da cadeia de valor da educação superior no Brasil, verificando a pertinência do uso de modelos de análise de cadeias no caso específico da educação superior;

²⁷ O professor Eleutério Prado (2013) argumenta que tradicionalmente a crítica econômica de matriz marxista brasileira, alinhada ao pensamento de Francois Chesnais, considera perversas, em si, todas as formas de financeirização da economia, por ser entendida como um regime particular de acumulação que opõe dividendos a salários, dessa maneira fragiliza ainda mais as relações sociais que tenham como foco os trabalhadores. Cabe destacar que ao assumir essa postura, abdica-se da análise detalhada e materialista desse importante mecanismo do capitalismo contemporâneo.

1.3 MÉTODOS E ESTRATÉGIAS DE DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA.

As metodologias adotadas foram organizadas nos seguintes procedimentos:

- 1- Revisão da literatura em:
 - a. História da educação superior e da educação privada no Brasil, especial aquela do período de 1995 a 2012;
 - b. Cadeias produtivas, cadeia de suprimentos, cadeias de valor e cadeias globais, em especial na literatura sobre o setor de serviços;

- 2- Abordagens qualitativas e quantitativas para a análise de documentos e fontes selecionadas para a pesquisa das quais as principais são:
 - a. Atos Regulatórios da Educação Superior no período de 1995 a 2012;
 - b. Atas do CNE no período
 - c. Relatórios Gerenciais de Companhias Abertas de Educação Superior;
 - d. Relatórios de Analistas Financeiros;
 - e. Composição acionária das companhias;
 - f. Relatórios de consultorias de mercado de Educação Superior;
 - g. Composição das Secretarias do MEC;
 - h. Balanços anuais das companhias abertas de Educação Superior;
 - i. Relatórios e informações publicadas por organizações que representam o setor privado, tais como a ABMES.

- 3- A delimitação temporal da pesquisa abrange o período de 01 de janeiro de 1995 a 23 de janeiro de 2012, que corresponde ao momento de ascensão da modalidade de organização administrativa voltada para o lucro passa a

ser admissível na estrutura brasileira do sistema de Instituições de Ensino Superior;

- 4- Metodologicamente as análises de documento (financeiras e de governança) delimitar-se-ão as organizações privadas de capital aberto, pois essas informações possuem caráter público e essas organizações serão aquelas que no período da pesquisa apresentaram maior expansão;

A relação entre objetivos, abordagens metodológicas e fontes permitiram a análise das relações entre os agentes do setor econômico estudado e isso, em confronto com a literatura internacional sobre cadeias produtiva e de valor da educação superior, possibilitaram a proposição de um modelo teórico para a cadeia de produtiva da educação superior no Brasil que considera as especificidades do sistema de educação superior nacional.

Os procedimentos adotados na pesquisa possuíam relação direta com os objetivos propostos e com as perspectivas teóricas adotadas, bons exemplos disso foram o levantamento dos principais atos regulatórios realizados pelo MEC que possuíam implicações mais diretas sobre a configuração que o setor vai assumir ao longo do período estudado, bem como a análise das atas de reunião de diretoria, conselho de administração e das assembleias de acionistas dos principais grupos educacionais brasileiros em atuação desde 2007 no Brasil. Uma síntese da relação entre objetivos, estratégias e metodologias adotadas na pesquisa encontra-se no Quadro 1.

Quadro 1 - Objetivos, metodologia e estratégias adotadas na pesquisa.

Objetivo	Abordagens	Estratégia de estudo	Metodologia	Principais Descritores
Objetivo 1	Qualitativa	Análise de dados públicos e de relatórios de consultorias sobre formulação e execução das políticas para educação superior.	Análise documental	Papeis dos principais atores na formulação/execução das políticas para o setor no período.
		Identificação dos principais atores públicos e privados do setor de Educação Superior no período do estudo.	Análise documental	Características das relações político-gerencial-empresarial entre os atores envolvidos na política para a educação superior no período.
		Análise das mudanças regulatórias do período do estudo	Análise documental	Mudanças nas funções regulatórias e no poder de polícia do Estado
		Análise da expansão financeira do setor no período do estudo	Análise documental	Mudanças no financiamento das organizações do setor
		Análise das Estruturas societárias oficiais das mantenedoras.	Análise documental	Mudanças nas estruturas de poder das organizações e o ingresso de investimentos internacionais diretos no setor
	Quantitativa	Análise de informações financeiras públicas dos principais atores do mercado de educação superior no Brasil, em especial das de capital aberto.	Análise de conteúdo	Análise das transformações patrimoniais e dos movimentos de fusões e aquisições do período.

(continua.)

Objetivo	Abordagens	Estratégia de estudo	Metodologia	Principais Descritores
Objetivo 2	Qualitativa e quantitativa	Identificação dos principais atores públicos e privados do setor de Educação Superior no período do estudo.	Análise documental e de conteúdo	Papeis dos principais atores na formulação/execução das políticas para o setor no período.
		Análise das mudanças regulatórias do período do estudo		Classificação dos Beneficiários diretos das mudanças e dos propositores das principais das mudanças
		Análise da expansão financeira do setor no período do estudo		Relações entre financiamento público e ingresso de capitais privados novos no setor.
		Estrutura dos órgãos reguladores		Composição e representação nos órgãos de regulação.

Fonte: Elaborado pelo autor.

CAPÍTULO 2 – A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA RESENHA TEÓRICA.

Nos estudos sobre Educação Superior, a temática das relações entre as modalidades de oferta de ensino, as estruturas de mercado, os mecanismos de geração de valor existentes e em operação no Brasil ainda é enfrentada de modo pouco sistemático²⁸, sejam por razões ideológicas ou pelas complexidades inerentes a tais estudos, o que inclui a dificuldade de acesso às fontes primárias que não estejam disponíveis em bases de dados públicas ou internacionais.

Uma evidência dessa escassez de estudos pode ser verificada pela análise feita das teses produzidas no Brasil no período recente, de janeiro de 2017 e setembro de 2018 e que está contida no APÊNDICE 1 dessa tese.

A análise da Educação Superior como um negócio é um tema periférico entre os estudos brasileiros ainda que seja visível a atuação no país de organizações multinacionais nessa atividade econômica através, por exemplo, dos Transnational Higher Education Services (TNHES); das corporações educacionais americanas²⁹, como a Laureates Universities, Devry e Ilumno, dos IPOs e da dupla listagem³⁰ de empresas como Estácio Participações e Kroton

²⁸ (VARGAS, 2005) Num estudo sobre duas instituições privadas no Rio de Janeiro e o perfil socioeconômico de seus estudantes indica alguns aspectos importantes de se desenvolverem estudos qualificados sobre o setor privado que é diversificado e expressa ou mesmo pode contribuir para a reprodução do sistema de desigualdades no país, mas que, de modo geral, era tratado pelos pesquisadores como indistinto internamente.

²⁹ Alguns dos principais grupos educacionais norte-americanos são: Laureate International, Whitney International University System, Corinthian Colleges, Apollo Education Group (University of Phoenix), Career Education Corporation, Education Management Corporation. Os dois primeiros dessa lista, no período delimitado para essa pesquisa, fortaleceram sua presença no mercado brasileiro adquirindo instituições de ensino.

³⁰ A Estácio Participações e a Kroton Educacional, apesar de serem formalmente empresas nacionais, operam em bolsas internacionais, praticando a dupla listagem. A Estácio na bolsa de valores de Nova Iorque, sob o título ECPCY e a Kroton opera sob o título KROTY. A chamada dupla listagem é um mecanismo financeiro de captação de recursos internacionais que visa, dentre outras coisas, internacionalizar financeiramente o capital de uma empresa. Para um aprofundamento da discussão sobre as empresas brasileiras que praticam a dupla listagem recomenda-se a leitura do trabalho de Queiroz (2015).

Educacional; da presença representativa nas estruturas de capital e de governança de fundos internacionais e de empresas estrangeiras de venture capital, assim como da interferência de organismos multilaterais de governança global³¹: como Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e International Finance Corporation (IFC) na formulação, financiamento e gestão de políticas educacionais públicas e privadas no Brasil³².

Sobre a interferência dos organismos internacionais nas políticas de educação superior, (SAKATA, BACCEGA, *et al.*, 2009) esclarece:

Quanto aos organismos internacionais envolvidos com o sistema de educação superior, estes distinguem-se (sic) entre organismos financeiros e de recomendação [...].Embora não exerçam poder de decisão, os organismos internacionais, principalmente, os financeiros têm grande influência sobre as políticas dos países e as metas emergem a partir dos modelos dos países à frente do desenvolvimento [...].Tanto os financeiros como os de recomendação atuam fortemente em pesquisas e estatísticas e inúmeros documentos são disponibilizados em formato digital para acesso. Tais documentos são altamente relevantes para a análise do desenvolvimento dos sectores em determinados países e em comparação aos demais. Percebemos a baixa resistência dos países aos imperativos devido à legitimação que estes conferem às Instituições de Ensino Superior (IES). As IES anunciam os seus acordos internacionais como uma vantagem competitiva, no entanto, ultrapassam o limite da internacionalização submetendo-se a sistemas de credenciamento internacionais, financiamento privado internacional e homogeneização de currículos em diversas áreas de ensino. (p.32)

Neste capítulo, um aspecto da política de educação superior no Brasil será apresentado e discutido: o da cadeia de valor da educação superior, a partir dos estudos que estão se desenvolvendo em outras parte do mundo, como forma de

³¹ Essa tese não discutirá em detalhes o papel e as ações desses organismos internacionais, para aprofundamento dessa discussão a respeito da interferência dos organismos internacionais na política educacional brasileira ver especialmente: (DOURADO, 2002); (CUNHA, 2003); (LEHER, 2007); (SAKATA, BACCEGA, *et al.*, 2009); (SAMPAIO, 2010); (BERTOLIN, 2011); (CARVALHO, 2013); (MELLO, 2014); (MANCIBO, VALE e MARTINS, 2015); (COSTA, 2015) e (AMARAL, 2016).

³² Cabe a ressalva que os estudos sobre o papel e a atuação de organismos internacionais são bem mais frequentes do que sobre as configurações do mercado educacional de ensino superior no Brasil ou sobre a geração de valor nesse mercado.

compreender como esse processo ocorre em nosso país. Para tanto, assume-se desde logo que a educação é uma atividade humana estruturada em um setor econômico claramente identificável, independentemente de ela ser também considerada um bem público e um direito social subjetivo conforme o ordenamento jurídico nacional e internacional.

Um outro pressuposto importante desse trabalho e que orienta a redação desse capítulo é que as atividades econômicas são essencialmente, atividades humanas que interconectam diferentes atores, insumos e capitais e cuja compreensão demanda uma análise sistêmica dessas interações. A Educação Superior é uma atividade complexa que exige a análise das suas diferentes dimensões quer ela seja encarada como um negócio, uma instituição ou uma organização. (CHAUÍ, 2001; 2003).

Assim, a primeira seção trata da perspectiva sistêmica como uma das origens dos estudos sobre as cadeias produtivas. Em seguida, o texto avança a discussão sobre os diferentes aspectos teóricos que envolvem a temática das cadeias produtivas e os desdobramentos e desenvolvimentos desse debate com a emergência de novas formações econômicas baseadas na informação, no conhecimento e na constituição de arranjos globais de produção desde o final da década de 1970.

Por último, este capítulo direciona o debate para os estudos já existentes, na literatura internacional, das cadeias produtivas da educação superior que ainda que escassos quando comparados aos estudos das cadeias de outros setores ou a outras modalidades de estudos de avaliação de políticas educacionais, representam o esforço dos pesquisadores, em sua maioria asiáticos, africanos e da Oceania, para compreender a educação superior como um sistema de relações micro e macroeconômicas e com impacto nas sociedades estudadas.

Partindo desse ponto, analisou-se comparativamente os limites e oportunidades que os modelos existentes oferecem para a compreensão do caso brasileiro que possui suas especificidades e características que o aproxima e alguns pontos e o afasta desses modelos. Desse processo de análise, propõe-se um modelo que possibilita compreender como a cadeia de valor da educação superior no Brasil está estruturada.

2.1 PENSAMENTO SISTÊMICO, RELAÇÕES DE ENCADEAMENTO E CONTEXTO HISTÓRICO.

Para compreender o contexto teórico do qual emerge as noções de cadeia produtiva e de cadeia de valor é necessário reconhecer sua relação com o surgimento do pensamento sistêmico em administração e economia a partir da primeira metade do século XX, em especial devem ser considerados: o contexto histórico pós 1930; o conjunto de inovações técnicas e sociais surgidas pós 1945, e igualmente das ideias de relações de encadeamento desenvolvidas a partir da década de 1960.

Muitas foram as heranças da segunda guerra mundial para o pensamento gerencial, político e econômico do mundo capitalista, mas certamente a incorporação crescente da perspectiva da complexidade; das interações de fenômenos para análise de processos; da perspectiva sistêmica e, também o uso corrente elementos como incerteza, contingência e risco são alguns dos mais profundos legados do meado do século XX para compreensão das realidades no mundo contemporâneo, o que inclui as relações de produção e os sistemas e métodos produtivos.

As formas organizacionais, os métodos de gerenciamento e de gestão³³, ao longo do século XX, adquiriram crescente complexidade em suas estruturas, processos, atores e dinâmicas, o que contribuiu para que as teorias da administração e da análise de políticas se modificassem na mesma direção para compreender essa complexidade e permitir formas de atuação assertivas sobre ela. Uma das respostas encontradas é a teoria ou abordagem sistêmica em administração e sua evolução com a incorporação da perspectiva contingencial e do denominado imperativo ambiental.

³³ Considere-se nesse caso, a distinção entre gerência e gestão adotada pela perspectiva anglo-saxônica onde gerência (management) está mais associada ao setor privado e gestão (administration) está mais associada ao Estado, ainda que fora dos países de língua inglesa e do repertório neoliberal essa distinção não seja relevante na prática e que mesmo nesse universo com a chamada nova gestão pública (New Public Administration) se introduza um repertório e várias práticas de gestão privada na administração pública.

As relações de interação entre empresas e seus ambientes passaram a explicar com mais profundidade certos aspectos da estrutura organizacional e dos processos operacionais utilizados pelas empresas. [...] as características estruturais das empresas dependem das características ambientais que as circundam. [...] as variáveis ambientais são variáveis independentes e os aspectos da estrutura organizacional são variáveis dependentes. (CHIAVENATO, 2000, p. 22)

A ideia central é que um sistema é um arranjo significativo onde as interações entre os seus elementos constituintes e o meio externo em que esteja envolvido e atuante são as bases para a compreensão de conceitos, entidades e relações complexas³⁴, ademais, desses arranjos surgem efeitos multiplicadores sobre o resultado das interações que supera a simples soma de cada uma das partes envolvidas³⁵ e recebe também interferência do meio que lhe é circundante.

Entretanto a racionalidade e o pensamento analítico típico do ocidente e derivado do iluminismo reduziu a importância da ideia de sistema como ferramenta para a compreensão científica de fenômenos e, nos casos em que o admitiria a partir do século XIX, esse estaria na maior parte restrito à formulação de equações com múltiplas variáveis inter-relacionadas em sistemas fechados e nos modelos matemáticos abstratos como o da teoria dos grafos. Um outro exemplo de uso da teoria dos sistemas é o trabalho de Arthur Koestler (1905 - 1983)³⁶.

A evolução do pensamento sistêmico em gestão, tem referência principal

³⁴ Conceitualmente e na prática, um sistema possui seu sentido atrelado as interações entre seus elementos constituintes, assim quando e se um desses elementos se modifica todo o arranjo também modifica seu sentido.

³⁵ Essa ideia de efeito multiplicador como resultado de variadas interações pode ser encontrada no pensamento de filósofos orientais por exemplo na ideia de Holos (que origina a palavra holístico) onde toda totalidade é também parte de uma totalidade mais abrangente, assim como na noção de afinidade eletiva utilizada pelos alquimistas para explicar porque determinados materiais se atraíam e outros não.

³⁶ O escritor Arthur Koestler, em 1967, cunhou a expressão Holon em seu livro o Fantasma da Máquina para criticar a compreensão cartesiana e racionalista da realidade, propondo uma forma mais integrativa de compreensão, oposta à dualidade todo e parte, tanto para os fenômenos epistemológicos, como os sociais e os organizacionais: *“Parece preferível cunhar um termo novo para designar esses nós da árvore hierárquica que funcionam parcialmente como todos ou em conjunto como partes, de acordo com o ângulo do qual os contemplamos. O termo que proponho seria “hólon”, do grego holos = todo, com o sufixo on que, como em próton ou nêutron, sugere uma partícula ou parte.”* (KOESTLER, 1969, p. 60)

na denominada teoria geral dos sistemas cujo idealizador e principal difusor foi o biólogo austríaco Ludwig Von Bertalanffy (1901 - 1972) que por volta da década de 1930, na busca da compreensão das relações entre seres vivos, formula as ideias originais de que há uma auto-organização dinâmica entre os seres e seu meio ambiente cujos resultados só podem ser percebidos com a análise dessas dinâmicas e não a dos seres ou dos ambientes isoladamente.

Essa auto-organização visa a estabilidade e a equifinalidade, mesmo que haja competição entre os membros de um sistema e que ele seja composto de múltiplos subsistemas competitivos ou cooperativos entre si. Esse novo enfoque possibilitaria a compreensão de como os sistemas vivos se desenvolvem em permanente mudança e essa perspectiva teórica contribuiu para o desenvolvimento dos estudos de sistemas complexos, onde as relações de causalidade não são unilaterais, nem unidirecionais e daqueles sistemas dos quais participam múltiplos agentes intervenientes, como são as relações econômicas, políticas e sociais.

A começar pela psicologia e depois pelos estudos de gestão e negócios, as ciências sociais e humanas incorporarão, aos poucos, essa perspectiva como uma forma válida de análise de seus fenômenos, em complemento ao pensamento estruturalista ou funcionalista, pois desde 1949, a Teoria Geral dos Sistemas de Bertalanffy passa a ser difundida como método válido para aplicação em todas as ciências³⁷.

A outra fonte importante para desenvolvimento de uma perspectiva teórica que ajuda a compreender as interações em ambientes complexos e que caracterizam as relações entre organizações e empresas nos segmentos da economia moderna e contemporânea será a ideia dos efeitos de encadeamento para frente e para trás³⁸, desenvolvidas pelo economista Albert Otto Hirschman (1915 – 2012).

Hirschman, economista alemão emigrado para os Estados Unidos, no pós-

³⁷ Essa pretensão é manifesta e defendida até hoje pela International Society for the Systems Sciences, fundada em 1954 como Stanford Center for Advanced Study in the Behavioral Sciences.

³⁸ Aparece na literatura também respectivamente como prospectivo ou à jusante e retrospectivo ou a montante, conforme Sorj, Cardoso e Font (2008.)

guerra, foi para economia do desenvolvimento o que a Bronislaw Malinovsky (1884 – 1942) foi para a antropologia social, um cientista de campo. Aquela espécie de teórico que faz da sua mesa de trabalho uma extensão de suas vivências em meio às sociedades em que mergulha suas teses e premissas e por isso pode construir uma ciência sobre os processos econômicos e políticos que estão *enviesados pela esperança*³⁹.

A noção de encadeamento de atividades como núcleo das relações econômicas, na formação do valor de um produto ou serviço é uma perspectiva teórica central do pensamento deste economista que desenvolveu suas teorias ao longo de duas décadas de estudos sobre os países em desenvolvimento.

Para o autor a reflexão sobre a teoria econômica dos países em desenvolvimento deve considerar um papel central para a industrialização. O desenvolvimento econômico de um país pode ser profundamente afetado pelo efeito de encadeamento que essa atividade produz sobre outros setores da economia, pois ela gera valor tanto como demandante de insumos, quanto como ofertante de produtos que, em muitos casos, podem ainda servir de insumos para outras indústrias ou outras atividades econômicas. Esse efeito não se verifica, por exemplo, no setor primário que encadeia somente para frente, reduzindo seu impacto sobre a geração de valor e sobre o desenvolvimento econômico de uma sociedade.

Argumentando sobre o pensamento desse autor, (ABRAMO, 2014) destaca:

[...] o setor industrial, em virtude de sua capacidade de demandar insumos e fornecer produtos de e para outros setores da economia, tem o poder de dinamizar a economia como um todo. [...], a agricultura em geral caracteriza-se pela escassez de efeitos em cadeia. Em princípio, as atividades econômicas voltadas à produção primária excluem qualquer grau considerável de cadeia

³⁹ A *Bias For Hope* é uma das primeiras obras importantes desse autor, segundo (BIANCHI, 2007), nessa obra Hirschman já critica a posição de que há apenas um único caminho para o desenvolvimento das sociedades e que este seja semelhante ao vivido pelas economias norte-americanas e europeias, além disso, o autor passa a defender que as teorias econômicas sobre o desenvolvimento devem levar em conta as características locais concretas e não apenas os modelos teóricos e abstratos do pensamento econômico estabelecido.

retrospectiva e, mesmo seus efeitos prospectivos podem ser considerados fracos, uma vez que grande parte da produção agrícola se destina diretamente ao consumo ou à exportação. Assim, em razão de sua falta de estímulo direto para a instituição de novas atividades através dos efeitos em cadeia, a superioridade da indústria sobre a agricultura seria esmagadora. (ABRAMO, 2014, p. 127/8)

A sua teoria dos efeitos de encadeamento, no debate sobre o desenvolvimento econômico de sociedades atrasadas ou de capitalismo tardio, é uma oposição ao modelo das vantagens comparativas difundida pelas escolas clássica e neoclássicas em economia que defendem a noção de equilíbrio eficiente como resultado inevitável do livre comércio e da especialização produtiva. Sobre esse estado hipotético de eficiência alocativa no pensamento liberal, (REIS, 2016), explica as consequências sobre a organização do trabalho e da produção de riqueza nesse modelo:

Neste estado, os ganhos do progresso tecnológico na atividade manufatureira em apenas uma parte dos países seriam distribuídos para os outros que se especializaram em produtos primários, que não teriam, portanto, necessidade de se industrializar. (p. 53)

A autora ainda aponta a direta relação da teoria dos efeitos de encadeamento com o pensamento crítico ou estruturalista em economia, pois a partir da centralidade dada ao desenvolvimento industrial como catalizador do processo de desenvolvimento econômico, rompem-se relações de subordinação semelhantes aquelas das relações coloniais do passado.

[...] os teóricos protecionistas, a teoria do imperialismo, a economia do desenvolvimento e as diversas teorias cepalinas, em geral através de uma abordagem mais estruturalista, defendiam a industrialização em países atrasados a fim de internalizar o motor do desenvolvimento econômico. Isso porque nessa visão a industrialização desempenha um papel central na criação de efeitos de encadeamento (linkages) intersetoriais, inovações e progresso técnico que ocasionariam um estímulo endógeno mais expressivo para o crescimento, alavancando a produtividade da economia. (REIS; 2016. p.53)

A partir da década de 1980, os estudos sobre cadeias produtivas ganharam

novas configurações com as mudanças nas relações entre os setores econômicos, especialmente no papel que o setor de serviços passou a ocupar desde meados da década de 1970, nas sociedades avançadas, como apontam diferentes autores⁴⁰, argumentando sobre diferentes as consequências das mudanças sociais que tiveram curso desde então.

Com a reorganização internacional do trabalho e da produção e o novo papel que a tecnologia, a informação e as comunicações passaram a ter, o setor de serviços disputa e ocupa, desde então, um papel mais relevante nas economias internas das nações e na organização dos processos produtivos locais e globais, cada vez mais baseados em serviços. Sobre as relações entre tecnologia e serviços, (KON, 2003) assinala:

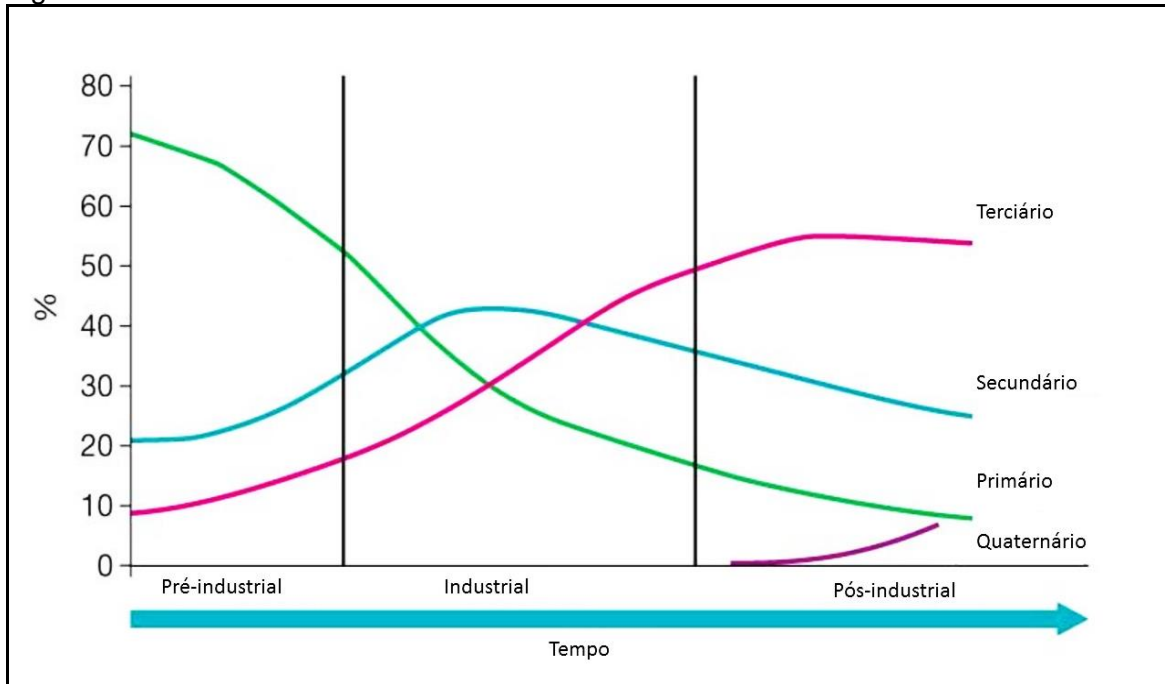
A tecnologia da informação transformou as economias de muitas maneiras. Primeiramente, o que é produzido ou a composição ("mix") de produtos têm sido alterados de modo que existe uma crescente complementaridade entre bens e serviços, com o desenvolvimento de novos serviços e maior diferenciação de produto ao invés de produção em massa. Em segundo lugar, o mercado tem mudado abarcando maior internacionalização e uma crescente comercialização de serviços. Outra razão é que a localização da produção dos serviços tem se modificado, incluindo também a internacionalização e finalmente tem havido uma transformação dos processos produtivos. (p.14)

A distribuição da importância entre as atividades primárias, secundárias e terciárias vem se modificando desde a revolução industrial em todo o mundo. Esse processo se intensificou depois da segunda guerra mundial⁴¹ e se acelerou com as transformações no papel do desenvolvimento científico e tecnológico, um modelo demonstrativo dessas mudanças é o de Clark-Fisher que visa demonstrar como as modificações na ocupação da mão de obra ao longo do tempo indicam o grau de industrialização de uma sociedade. (Figura 6).

⁴⁰ Vários autores desdobram essas críticas ou perspectivas analíticas desse contexto: (BELL, 1977); (RIFKIN, 1994); (HARVEY, 1996); (CASTEL, 1998).

⁴¹ Nesse sentido, há alguns estudos que apontam inclusive a "servicização" de atividades industriais das quais alguns países e algumas empresas têm se beneficiado, tendo sido indicado inclusive como fator de crescimento e desenvolvimento de algumas nações pela participação em cadeias globais de valor. A propósito ver (Blyde 2014 sobre a Latina America; Low e Pasadilla 2015 em relação aos países da Cooperação econômica da Asia e Pacífico e Stephenson e Tumuhimbise 2015 em relação à África).

Figura 6 – Modelo de Clark e Fisher.



Fonte:www.geocoops.com. Acesso em 01/12/2018.

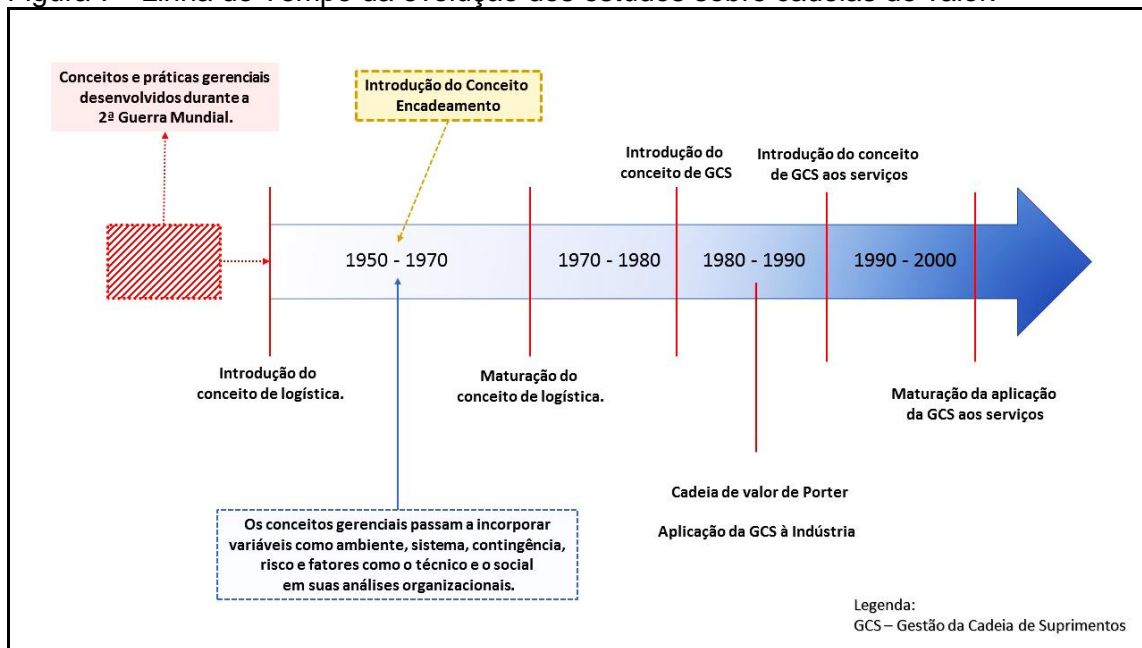
Essas mudanças têm exigido a realização de análises mais complexas das cadeias produtivas, do seu funcionamento e formas de atuação, e tem feito emergir teorias que colocam em discussão os limites clássicos que sempre distinguiram os setores da economia, as formas de organização do trabalho e da produção e a própria espacialidade dos processos produtivos (HARVEY, 1996).

Novas perspectivas teóricas sobre o estudo das cadeias se desenvolveram a partir desse contexto de complexas e permanentes mudanças e novas terminologias precisaram ser forjadas, tais como as categorias de cadeias de suprimentos, cadeias de valor e cadeias globais de valor que disputaram o papel de melhor ferramenta para compreensão das relações econômicas no contexto atual, sem que nenhuma delas possa, adequadamente, apresentar-se como definitiva e abrangente, pois até as fronteiras entre os setores econômicos já não são tão facilmente delimitadas como no passado e o ritmo acelerado das mudanças impõe revisões permanente nas perspectivas de análise adotadas.

2.2 DIFERENTES PERSPECTIVAS NOS ESTUDOS DE CADEIAS PRODUTIVAS.

Os estudos sobre cadeias produtivas possuem mais trabalhos desenvolvidos e mais conhecimento acumulado em relação aos setores industrial e agrícola, onde modelos teóricos, empíricos e analíticos foram testados e vem sendo aprimorados. Entretanto, desde a década de 1980 os estudos sobre cadeias de serviços vêm se ampliando e reorganizando as diferentes perspectivas e abordagens, principalmente como efeito das mudanças na organização dos processos produtivos e com a ampliação da importância econômica das atividades terciárias, sobre a ocupação e a renda no diferentes países.

Figura 7 - Linha do Tempo da evolução dos estudos sobre cadeias de valor.



Fonte: elaborado pelo autor.

O desenvolvimento dos estudos das cadeias que compõem uma atividade econômica permitiu diferentes abordagens sobre o tema, assim há estudos sobre o conjunto das relações internas a empresa ou setor econômico e que avaliam o impacto relativo de cada atividade ou etapa do processo produtivo na formação de custo ou de diferenciais competitivos de forma abrangente, porém centrada

numa empresa ou setor. Essa forma de abordar a temática é comumente denominada cadeia de valor.

A cadeia de valor descreve toda a gama de atividades que as empresas e os trabalhadores realizam para trazer um produto desde sua concepção até o uso final e além. Isso inclui atividades como design, produção, marketing, distribuição e suporte para o consumidor final. As atividades que compõem uma cadeia de valor podem ser contidas em uma única empresa ou divididas entre diferentes empresas. (GEREFFI e FERNANDEZ-STARK, 2011, p. 4)

Numa perspectiva abrangente sobre os elementos que caracterizam a cadeia de valor e que possibilitam identificar os elos que constituem a cadeia de suprimentos, (SANTOS, LEITE, *et al.*, 2010.), apoiado na perspectiva teórica de (NOVAES, 2001, p. 181) define cadeia de valor como um mix entre a margem e as atividades de valor de um produto:

[...] o valor de um produto é composto pela margem e pelas atividades de valor. Estas se referem aos processos físicos operacionais utilizados por uma empresa para criar um produto que seja percebido pelo mercado com um determinado valor. A margem representa a diferença entre o valor do produto e os custos das atividades de valor. Com isso, o conjunto de funções empresariais que adicionam valor aos produtos e serviços da organização é denominado cadeia de valor (Value Chain).

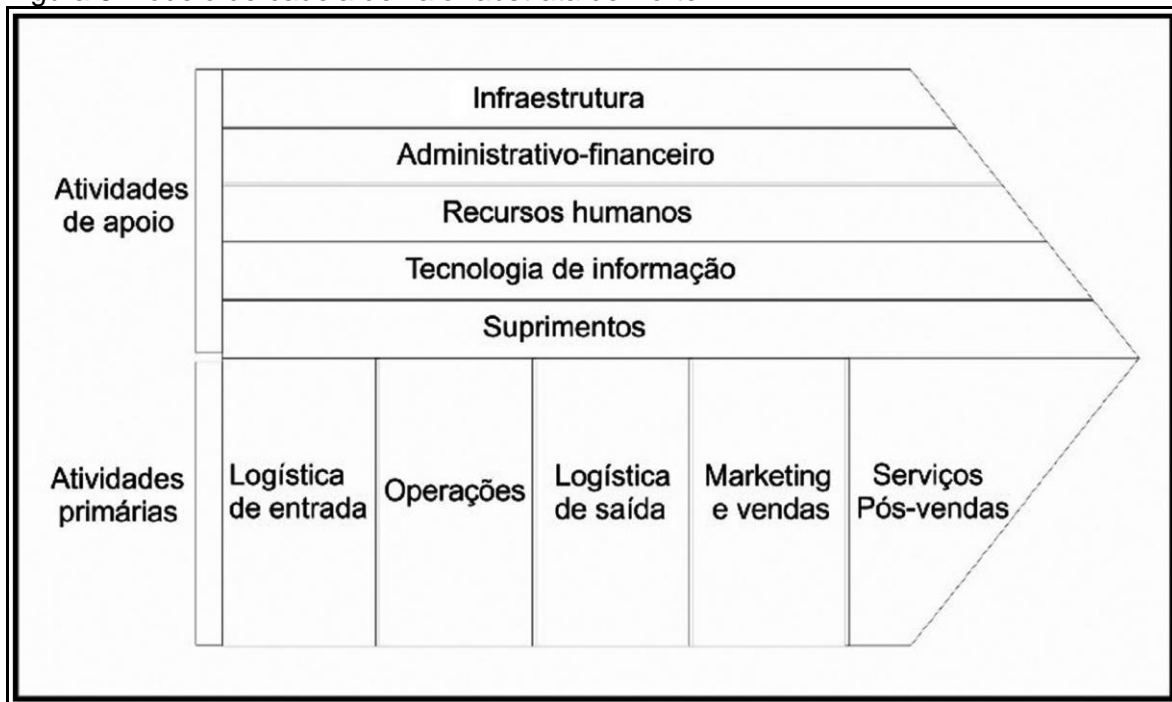
Para (BRITTO e HAGUENAUER, 2000, p. 2) uma cadeia de valor é “*um conjunto de etapas consecutivas pelas quais passam e vão sendo transformados e transferidos os diversos insumos.*” Esse conceito permite inúmeras possibilidades analíticas para o estudo das cadeias produtivas, desde as formas como elas estão estruturadas até os mecanismos de coordenação internos entre os agentes das etapas de transformação que podem ser tanto empresas fornecedoras e demandantes até as articulações entre os diversos participantes de uma cadeia produtiva setorial e os diferentes graus de especialização que a constitui.

A formulação mais difundidas para o conceito de cadeia de valor e que se

tornou a base referencial para a maioria dos estudos foi a desenvolvida pelo professor Michael Porter (1941 -), onde a noção de encadeamento é incorporada de modo naturalizado e se articula aos processos de definição de estratégias competitivas das empresas num modelo abstrato que se aplica a diferentes formatos de empresas para quem:

toda empresa é uma reunião de atividades que são executadas para projetar, produzir, comercializar, entregar e sustentar seu produto. Todas estas atividades podem ser representadas, fazendo-se uso de uma cadeia de valor. (PORTER, 1985, p. 33)

Figura 8 Modelo de cadeia de valor abstrata de Porter



Fonte: (PORTER, 1985, p. 85)

Para esse autor, o núcleo central da administração de uma empresa é a adequada gestão da sua cadeia de valor (Figura 8), esse foco gerencial é assumido como a forma mais efetiva de ação estratégica que uma empresa deveria realizar a fim de alcançar os seus mais elevados objetivos e garantir sua vantagem competitiva no ambiente de negócios em que atue:

A vantagem competitiva não pode ser compreendida olhando-se para uma empresa como um todo. Ela deriva das muitas atividades discretas que desempenha, projetando, produzindo,

entregando e apoiando o seu produto. Cada uma dessas atividades pode contribuir para a posição de custo relativo da empresa e criar a base para a diferenciação. A cadeia de valor desdobra a empresa em suas atividades estrategicamente relevantes, para compreender o comportamento dos custos e as fontes de diferenciação existentes ou potenciais. Uma empresa ganha vantagem competitiva executando estas atividades estrategicamente importantes de maneira mais barata, ou melhor, que seus concorrentes. (PORTER, 1985, p. 89)

Para (SILVA, 2017) a cadeia de valor é a expressão da adequação interna da empresa ao ambiente externo e que possibilita a articulação a estratégia da empresa e o pensamento de Porter é uma principais das bases referenciais da *escola de posicionamento* nas teorias de estratégia empresarial, segundo a qual *“a estratégia é definida como um processo em função do posicionamento de mercado por meio de forças competitivas que vão servir de parâmetro para as escolhas da empresa.”* (p. 31)

Uma das críticas ao modelo de Porter é que ele expressa um momento onde as atividades econômicas de uma empresa ou setor produtivo podem ser concebidos de modo verticalizado, pois os processos produtivos estão sob o controle da empresa ou setor, mas que no momento em que as relações nas empresas e entre empresas se tornam mais horizontalizadas esse modelo possui menor capacidade de compreensão e intervenção sobre as realizadas concretas, exigindo mudanças de perspectiva.

Nota-se que nas últimas décadas, a complexidade de funcionamento das “organizações vem aumentando e os sistemas produtivos, que antes operavam verticalmente nas empresas, apresentam uma maior tendência em desverticalizar seu processo produtivo, com isso, a terceirização nas cadeias produtivas provocada por essa desverticalização⁴², tende a quebrar as barreiras das organizações e desenvolver cadeias de valor estendidas. As empresas passam então, nesse ambiente, a executar apenas parte das operações necessárias para disponibilizar determinado produto ao cliente final. (SANTOS et allí, 2010, p. 753)

⁴² A denominada desverticalização das empresas manifestou-se de diferentes modos e assumiu as mais variadas nomenclaturas gerenciais, dentre as quais o downsize é a mais difundida.

Várias controvérsias sobre o modelo proposto por Michael Porter foram levantados ao longo dos anos e vários de seus aspectos teóricos e contextuais foram questionados, particularmente após a década de 1990, onde os estudos de algumas realidades organizacionais incorporaram novos conceitos e complexidades com a necessidade de integração de processos em contexto de globalização e as novas especializações que os processos produtivos passarão e as novas questões relacionadas às formas de coordenação e governança. Luchi e Paladino (2000), Rainbird (2004), Koh e Nam (2005) e Butler et al. (2007).

Um dos fatores que afetam o entendimento das cadeias de valor, é a terceirização de atividades e a expansão geográfica das cadeias de valor que passam a existir e se consolidar em muitas estruturas ou arranjos produtivos desde a década de 1990, tornando-as cadeias globais. Dessas mudanças derivam novos questionamentos sobre o modelo de Porter, que para os críticos ao basear-se em uma estrutura de empresa e num contexto competitivo diverso daquele que se consolida ao longo dos anos 1980, falha na capacidade analítica e prática, após as mudanças ocorridas desde a última década do século XX.

Dentre os principais questionamentos se destacam: As necessidades de ajuste nas estratégias competitivas em um mundo de ambiente competitivo sem fronteiras nacionais (Ohmae, 1998); a importância de uma nova agenda de pesquisa e a redefinição de conceitos para compreender as cadeias num contexto de globalização (Kaplinsky e Morris 2000); a compreensão do papel dos pequenos e médios empreendimentos nas cadeias globais de valor (Kaplinsky e Readman, 2001); os desafios para a gestão da cadeia de suprimentos e as questões relacionadas à inovação (Novaes, 2001); (Pires, 2004); (Christopher, 2007).

Cassiolato e Szapiro (2003) destacam como uma limitação analítica a perspectiva de Porter (1985) e outros autores que destacam a importância da rivalidade (competição) em relação ao papel da cooperação em ambientes e arranjos produtivos como componente da competitividade.

Duas abordagens sobre esse fenômeno se fortaleceram a partir dessa perspectiva crítica: uma de que a cadeia interconecta fornecedores e clientes em

múltiplas direções e que a gestão integrada desses fluxos de suprimentos é questão determinante na cadeia de valor. Sobre isso (SHANK e GOVINDARAJAN, 1997) destacam que:

uma empresa pode aumentar sua lucratividade não apenas compreendendo sua cadeia de valor – do projeto à distribuição – mas também compreendendo como as atividades de valor da empresa encaixam-se nas cadeias de valor dos fornecedores e clientes. [...]. A estrutura da cadeia de valor destaca como os produtos de uma empresa se encaixam na cadeia de valor do comprador; sob esta estrutura, fica logo aparente que porcentagem os custos do produto da empresa representam nos custos totais do comprador. Estas informações podem ser muito úteis para encorajar a empresa e o comprador a trabalharem juntos em atividades de redução de custos. (p.66)

Uma cadeia de suprimentos é formada por uma sequência de diversos elos de valor (ou por diversas empresas). Embora as atividades de valor sejam os elementos chave da vantagem competitiva, a cadeia de valor não é um conjunto de atividades independentes, e sim um sistema de atividades interdependentes (NOVAES, 2001), por isso a sua gestão é um componente da estratégia competitiva.

A segunda abordagem é a que se focaliza na perspectiva de que a amplitude geográfica das cadeias deve ser o tema central dos estudos sobre os encadeamentos na produção de valor, na medida em que, cada vez mais, produtos e serviços são desenvolvidos, oferecidos e comercializados em um cenário global e, portanto, sofrem pressões que atravessam os arranjos locais, regionais e nacionais. No primeiro caso foram fortalecidos os estudos da denominada cadeia de suprimentos e no segundo, os das chamadas cadeias globais de valor.

Em ambas as perspectivas há pelo menos dois pontos em comum e que interferem de maneira destacada no funcionamento das cadeias, como essenciais ao gerenciamento e a geração de valor: *a importância da gestão das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)* que facilitam as relações da nova espacialidade globalizada para a produção e o consumo e o *desenvolvimento de*

*sistemas de governança das cadeias produtivas*⁴³ que desempenham um papel regulador⁴⁴, pela criação e regras e aplicação de sanções aos participantes nos diferentes elos, conforme indicam (KAPLINSK e MORRIS 2000. p.31):

*O exercício de impor sanções é fundamental para a função da governança nas cadeias de valor. A sanção negativa final é se uma determinada parte está incluída ou excluída na rede de produção e tem acesso a mercados finais. Mas também pode haver formas intermediárias de sanções negativas, como limitar o papel que determinados produtores desempenham na cadeia ou impor penalidades de custo por não-conformidade. Nem todas as sanções são negativas, pode haver várias formas de recompensar os agentes mais ajustados às diretrizes impostas.*⁴⁵

Ohmae (1998) argumenta que uma empresa pode manter apenas as suas core competences ou capacidades centrais, e algumas atividades que tradicionalmente faziam parte da sua cadeia de valor podem ser confiadas a terceiros e eliminadas de sua cadeia de valor, passando a relacionar-se com a empresa através do sistema de valores do qual faz parte.

Essas relações permitem a formação de redes interconectadas de empresas em escala planetária, em muitos segmentos econômicos, e com o papel que as TICs desempenham o espaço territorial de atuação das empresas

⁴³ As mudanças nas relações de poder entre organizações, clientes, fornecedores e Estado vêm mudando os esquemas clássicos de controle, que não se adequam às novas arquiteturas produtivas, baseadas em informação, conhecimento e relacionamento, além disso, os centros de decisão e poder estão cada vez mais distantes e “virtualizados”, surgem maiores exigências de controles formais das “atitudes” dos “colaboradores” e estas se manifestam, por exemplo, nas regras de compliance, base essencial dos modelos de governança dessas organizações.

⁴⁴ Esse papel regulador do sistema de governança das cadeias de valor pode ser identificado nas exigências formais de adoção, por exemplo, de padrões estabelecidos por organismos privados multinacionais como as normas da ISO – International Standard Organization para gestão de processos e organizações ou da IASB – International Accounting Standard Board para as atividades de contabilidade e certificações como a ITIL - Information Technology Infrastructure Library e a PMP - Project Management Professional dentre outras que podem inclusive modificar as legislações nacionais como foi o caso da normas de contabilidade no Brasil que foram ajustadas para adoção, pelas empresas, dos padrões de relatórios no modelo IFRS - International Financial Reporting Standards da IASB.

⁴⁵ No original: The exercising of sanctions is key to the function of governance in value chains. The ultimate negative sanction is whether a particular party is included or excluded in the production network and has access to final markets. But there may be intermediate forms of negative sanctions as well, such as limiting the role which particular producers play in the chain, or imposing cost penalties for non-conformance. Not all sanctions are negative, of course, and there may be various forms of reward which governors may mete out. (KAPLINSK e MORRIS 2000)

tem se tornado quase uma abstração⁴⁶, isso possibilitou um novo enfoque de análise e de gerenciamento das cadeias de valor em escala global ou cadeias globais de valor.

O Center on Globalization, Governance & Competitiveness (CGGC) da Duke University, partindo da definição da Global Value Chain Organization assim define Cadeia Global de Valor:

No contexto da globalização, as atividades que constituem uma cadeia de valor geralmente foram realizadas em redes interfirmas em escala global. Ao se concentrar nas sequências de atividades tangíveis e intangíveis de agregação de valor, desde a concepção e produção até o uso final, a análise GVC fornece uma visão holística das indústrias globais - tanto do topo (por exemplo, examinando como as empresas líderes “governam” suas redes de afiliados e fornecedores de escala) e de baixo para cima (por exemplo, perguntando como essas decisões de negócios afetam a trajetória de “atualização” econômica e social “” em declínio em países e regiões específicos). (GEREFFI e FERNADEZ-STARK, 2011. p. 4)

O surgimento de estudos sobre as cadeias de valor da educação superior está relacionado a múltiplos fenômenos econômicos globais, porém dois parecem estar mais diretamente implicados: 1) a ascensão da economia de serviços; e 2) a aceleração da expansão da educação superior nos diferentes, países a partir da segunda metade da década de 1990, como demonstrado anteriormente (figura 1).

Com o crescimento da representatividade do setor de serviços na economia mundial, os estudos sobre o gerenciamento da cadeia de valor e da cadeia de suprimentos desse setor ganharam relevância na literatura⁴⁷, ainda que a maioria dos estudos sobre cadeias produtivas e de valor, mesmo hoje, sejam sobre os setores da Indústria e do agronegócio, pois neles a tangibilidade dos produtos e dos processos facilita o mapeamento das relações e a estimação dos custos envolvidos e dos valores gerados.

⁴⁶ Harvey (1996) denomina esse processo como compressão do tempo e espaço, uma das características da condição ou efeito pós-modernidade para este autor.

⁴⁷ Particularmente cresceram os estudos sobre serviços financeiros, logísticos e de marketing.

O outro fenômeno igualmente impactante e que se relaciona diretamente ao surgimento dos estudos da cadeia de valor da educação superior, foi a expansão mundial dos sistemas de educação superior⁴⁸. Uma medida objetiva da importância desse fenômeno pode ser deduzida da estimativa feita em 2014 pela consultoria GSV Advisors e pelo banco de investimentos Bank of America Merrill Lynch, segundo o qual o valor do mercado global da educação superior superou os 5,6 trilhões de dólares em 2013 e nesse mesmo relatório se previu que em 2017, a educação superior alcançaria o valor de 7,8 trilhões, representando um aumento de 39,2% em quatro anos⁴⁹.

Os estudos sobre as cadeias de valor da educação superior estão relacionados a os debates atuais que entrecruzam cadeias de valor e suas potencialidades e limites teóricas para compreender o fenômeno educacional, especialmente naquelas interfaces em que atuam os agentes privados, como se verá no próximo capítulo.

⁴⁸ Um fator que pode ter incrementado a visibilidade da importância econômica da educação superior no ambiente de negócios foi o reconhecimento formal da educação como um serviço com as mudanças no Acordo Geral de Tarifas e Comércio da OMC, desde 1994.

⁴⁹ Fonte: (FLACSO, 2014)

CAPÍTULO 3 – A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.

Os estudos sobre a cadeia de valor da educação superior são muito recentes e tem tido mais desenvolvimento entre estudiosos estrangeiros, especialmente da Ásia e Oceania, regiões do globo que tem adotado perspectivas neoliberais na gestão de seus sistemas educativos desde a década de 1980 e cuja presença de organizações privadas, ainda que não voltadas ao lucro, mas guiadas por uma filosofia gerencial e não filantrópica, na oferta de educação é bastante consistente.

Nas sociedades do Leste Asiático e da Oceania o conceito de educação terciária⁵⁰ convive com o de educação superior, assumindo aproximações e distinções. Clarissa Neves define educação terciária como:

“[...] uma importante mudança de orientação no atendimento da demanda. No lugar de uma hierarquia rígida de cursos, currículos e instituições, tem-se a opção de aprendizagem mais branda, flexível, transparente e interconectada. A educação terciária refere-se a um nível de estudos que ocorre após o secundário, estando subdividido em instituições de educação terciária (universidades, instituições politécnicas e colleges, públicas e privadas) e numa variedade de outras escolas superiores, voltadas à educação continuada, ao trabalho, ao mercado ou ao treinamento profissional.” (NEVES, 2003)

Apesar de haver um intenso debate acadêmico sobre a validade e os desdobramentos ideológicos dessa classificação, para efeito deste trabalho as

⁵⁰ A versão atualizada do International Standard Classification of Education - ISCED 2011, produzido pelo Instituto de estatísticas da UNESCO que se propõe padronizar as nomenclaturas e procedimentos das estatísticas nacionais e internacionais sobre educação nos 195 países membros, define educação terciária como aquela que objetiva o ensino em altos níveis de complexidade e especialização, incluindo a que é comumente entendida como acadêmica, porém inclui-se nela a educação vocacional e profissional avançada, compreendendo assim desde os cursos superiores de curta duração (que no Brasil são classificados como tecnológicos) até o doutorado ou nível equivalente, incluindo a graduação (bacharelado e licenciatura) e o mestrado.

distinções entre as nomenclaturas educação terciária e educação superior não são relevantes o bastante para afetarem para o foco da pesquisa, pois o interesse de pesquisa para essa tese foi estudar a cadeia de valor do segmento de um econômico, que será nomeado educação superior, pois essa é a forma como esse fenômeno é mais costumeiramente designado no Brasil e, além disso, como é a dimensão econômica e gerencial que está no centro da análise nesta tese, um Instituto de formação tecnológica e profissional e uma universidade, mesmo no sentido tradicional, possuem mais semelhanças do que diferenças.

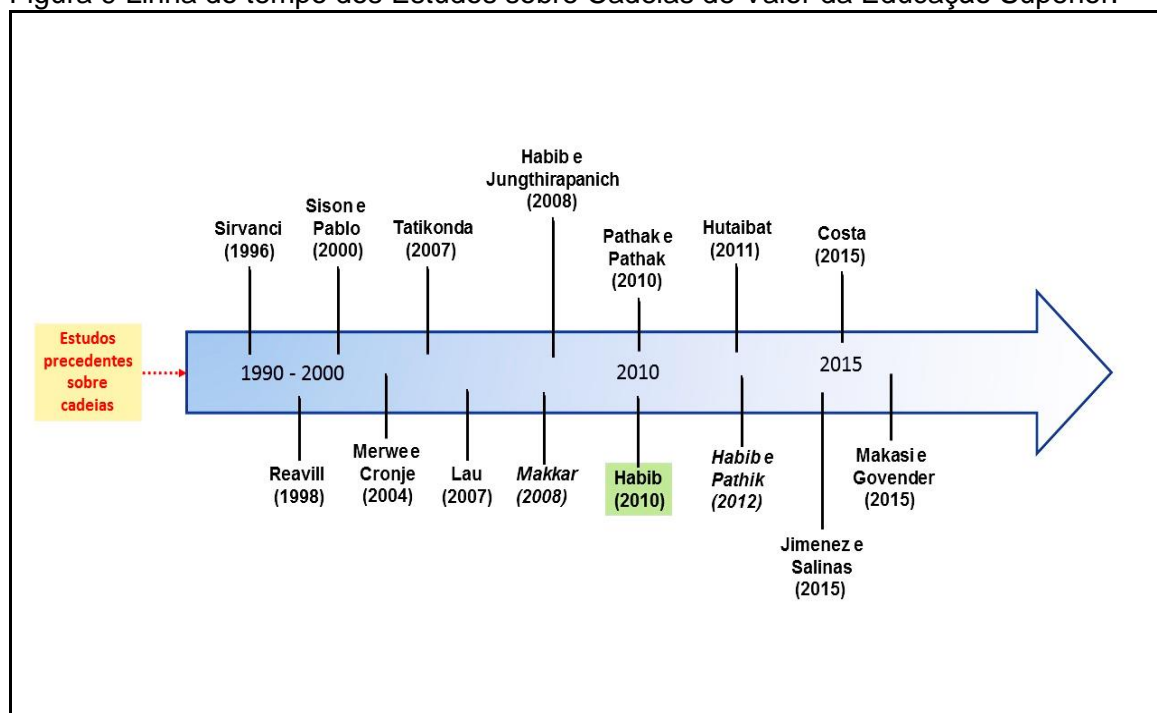
Mais importante ainda é notar inclusive que, de modo geral, as universidades tendem a produzir e agregar ainda mais valor aos seus resultados por possuírem cadeias de suprimentos mais complexas e participarem de cadeias de valor locais e globais mais impactantes do que faculdades ou centros universitários que são, via de regra, voltados quase que exclusivamente para formação vocacional para o trabalho e, em muitos casos com alta sinergia com os negócios e arranjos produtivos locais.

Apesar de recentes, os estudos sobre a cadeia de valor da educação superior estão claramente relacionados às pesquisas do campo organizacional, que desde a década de 1990, já utilizavam modelos simplificados do processo produtivo das atividades industriais, como sistemas de fechados que funcionavam como uma analogia para o processo de organização das atividades produtivas no setor educacional.

3.1 UMA DISCUSSÃO SOBRE OS MODELOS EXISTENTES DE ANÁLISE DA CADEIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR.

Os estudos sobre cadeias de valor da educação superior, tal como os estudos de outras atividades ou setores econômicos, buscam identificar os fluxos de processos caracterizam a produção de valor através da análise dos relacionamentos entre os diferentes elos que articulam atividades e agentes econômicos ao longo do processo produtivo. Nessa parte desta tese serão apresentados os principais modelos existentes na literatura internacional sobre a cadeia de valor da educação superior. Sempre que possível se fará o confronto entre o modelo apresentado e os aspectos que nele se aproximam ou se afastam da realidade do sistema federal⁵¹ de educação superior brasileiro.

Figura 9 Linha do tempo dos Estudos sobre Cadeias de Valor da Educação Superior.



Fonte: Elaboração própria.

⁵¹ O Sistema Federal de Educação Superior está definido na Constituição da República Federativa do Brasil e dele constam as IES públicas e privadas, pois ainda que os outros entes federativos possam criar seus sistemas de educação superior é a União é quem possui maiores competências legais para regular o sistema em todo o território nacional e é ela quem credencia para o funcionamento as instituições privadas.

Apesar dos estudos sobre cadeias de valor da educação superior serem escassos se comparados aos estudos desenvolvidos sobre as cadeias dos serviços financeiros, logísticos e de marketing, o campo de reflexão sobre os serviços educacionais vem se desenvolvendo desde o final da década de 1990, como um desdobramento dos estudos da gestão das cadeias de valor e de suprimento e das cadeias globais e de serviços. A figura 9 apresenta uma linha do tempo da evolução dos estudos sobre cadeias da educação superior, esse recente campo de estudos, inicialmente apareceu em esforços de pesquisa na Ásia⁵², África e Oceania⁵³, mas recentemente têm surgido trabalhos na América Latina, como aos de Jimenez e Salinas (2015), Costa (2015) e Jimenez, Umazor e Arrazola (2018).

Dessa maneira para delinear a cadeia de valor da educação superior no Brasil e dialogar com o campo de pesquisa em formação o texto a seguir avaliará cada uma das contribuições que os estudos já realizados podem oferecer para o estudo do caso brasileiro.

Um dos primeiros estudos em que a noção de fluxo de processos da educação superior como componente do aprimoramento da gestão aparece é no de (Reavill, 1998), que ao estudar a gestão da qualidade de um sistema educacional desenvolve um modelo em que busca identificar quem são os atores interessados que se “beneficiam da” ou “contribuem para” a organização de um modelo de educação superior com qualidade. Nesse estudo os instrumentos do sistema educacional são entendidos como um macroprocesso que gera profissionais e estes, por sua vez, são o resultado de uma transformação em que os alunos ingressantes seriam a matéria prima a ser transformada.

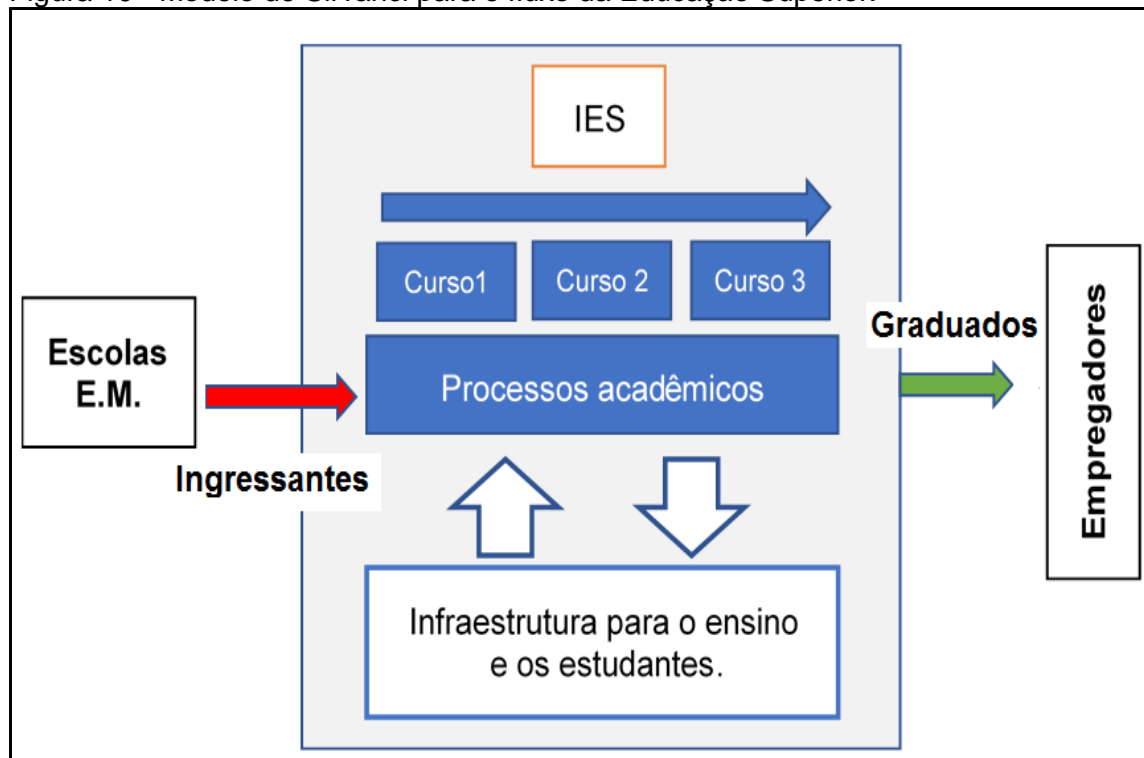
Outros modelos, como o de (Sirvanci, 1996) seguem a mesma linha de buscar identificar relações e fluxos no funcionamento de instituições de educação superior, associam as instituições de educação secundária (ou de ensino médio e

⁵² O pesquisador que mais realizou trabalhos nesse campo e que criou um dos modelos mais estruturados sobre a cadeia de suprimentos do setor foi o professor da Universiti Utara Malaysia, Mamun Habib.

técnico) como entidades que seriam as fornecedoras dos insumos para o processo produtivo das instituições universitárias: os estudantes. Esse insumo, durante o processo educativo, seria modelado pela educação superior para a aquisição de características profissionais, comportamentais e intelectuais necessárias e estas seriam avaliadas durante e ao final do processo produtivo para verificar se o resultado (o produto elaborado) possuía as características desejadas, ou seja, se aqueles estudantes foram transformados, através de um sistema de fluxo linear, e mereceriam obter sua graduação, com o status e as prerrogativas que isso importa. (Figura 9)

Mesmo que os estudos e modelos de (SIRVANCI, 1996) e (REAVILL, 1998) não estivessem direcionados a estudar as relações que possibilitam a formação do valor e a constituição de uma cadeia produtiva da educação superior eles possuem a importância de identificar, na atividade da educação superior, um processo encadeado em entradas de saídas, que caracteriza a atuação das IES e, dessa forma, servem como elementos iniciais para a reflexão sobre como a cadeia de valor da educação superior no Brasil se estrutura.

Figura 10 - Modelo de Sirvanci para o fluxo da Educação Superior.

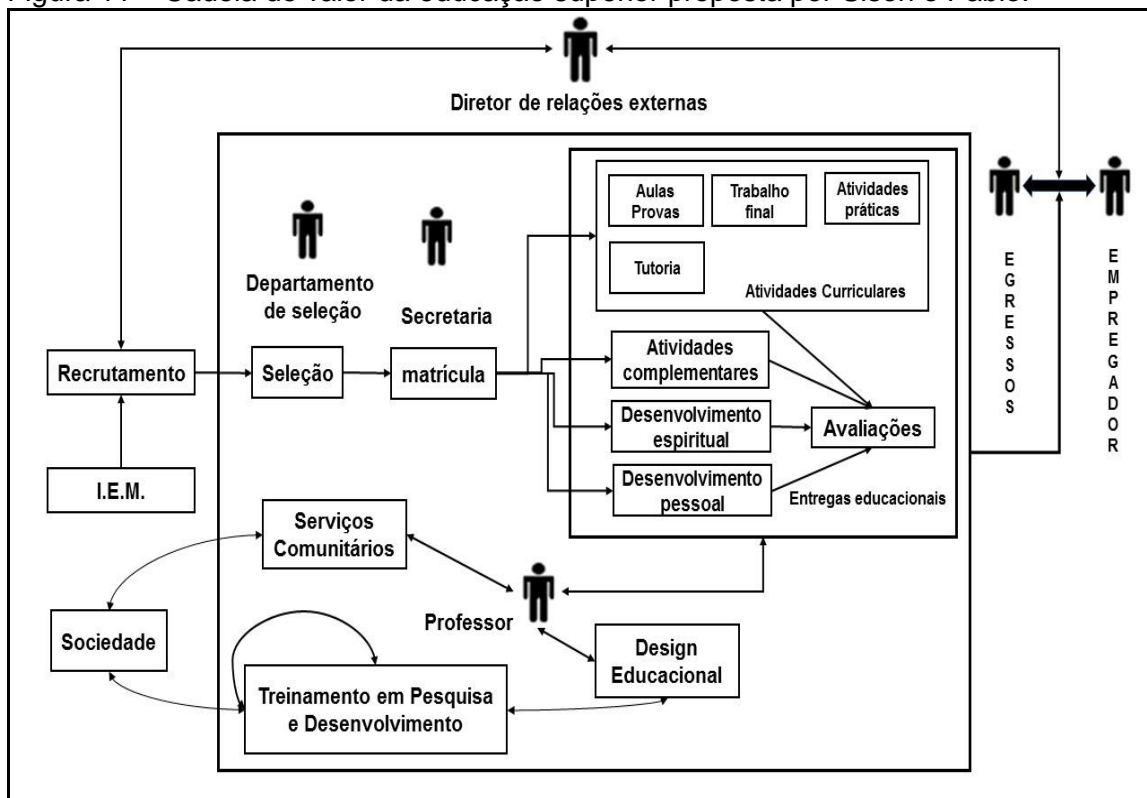


Fonte: Traduzido de SIRVANCI, 1996.

Somente a partir de 2000 é que entre os estudos sobre a educação superior começaram a surgir aqueles que discutem a cadeia de valor nessa atividade, mesmo assim, ainda hoje esses estudos são pontuais e dispersos. Atualmente alguns deles buscam integrar os diferentes aspectos da gestão da cadeia de valor com uma compreensão articulada entre cadeia de valor e a gestão da cadeia de suprimentos, buscando dessa forma relacionar os diferentes aspectos do problema.

Makasi e Govender (2015) num estudo sobre a educação superior no Zimbabwe identificaram três modelos de cadeias de valor para educação superior que serão descritos e discutidos abaixo: O modelo de Sison e Pablo, o de Hutaibat e o de Merwe e Cronje cuja análise pode auxiliar no desenvolvimento de um modelo que permita compreender as especificidades brasileiras no desenvolvimento de um modelo da cadeia de valor da educação superior no Brasil.

Figura 11 – Cadeia de valor da educação superior proposta por Sison e Pablo.



Fonte: Traduzido de Sison e Pablo (2000).

No primeiro modelo, a cadeia de valor é entendida como um conjunto de atividades e processos agrupados em três categorias: a) pré-educação; b) educação e c) pós-educação. Em seu modelo Sison e Pablo se afastam do clássico modelo criado por Porter para o setor serviços. Os autores preferem agrupar em três tipologias, muitas atividades desenvolvidas pelas universidades, tais como ensinar, pesquisar e realizar serviços comunitários, essas tipologias são:

1. Pré-educacional – atividade de recrutamento ou captação de alunos
2. Educacionais – atividades de desenvolvimento de programas de ensino, ensino em si, pesquisa, desenvolvimento profissional e os serviços comunitários;
3. Pós-educacionais – graduação e apoio ao ingresso no campo de atividades profissionais.

Esse modelo identifica alguns processos gerenciais necessários às atividades educacionais institucionalizadas e destaca a importância de dois atores significativos: o professor, como agente central dos processos da instituição educacional e o diretor de assuntos ou negócios externos como mediador com o público fora da instituição educacional. Compete ao primeiro, ter o protagonismo das ações e serviços oferecidos e desenvolvidos para a comunidade.

Esses serviços à comunidade correspondem, no caso brasileiro, a uma parte significativa da atividade de extensão universitária, as outras atividades centrais, do processo de geração de valor do modelo de Sison e Pablo, em que também o docente é responsável principal, são o treinamento em pesquisa, o desenvolvimento dos estudantes, a modelagem do processo de ensino e o design educacional adotado.

Neste modelo o outro ator que também adquire relevância é o diretor de assuntos ou negócios externos. Sua atuação acontece nas duas frentes principais de relacionamento entre a instituição educacional e a sociedade na qual ela está inserida: ele capta os novos alunos e age como intermediário nas relações de colocação dos alunos em oportunidades de estágio e emprego ou, mesmo após terminada a formação pretendida, na articulação de mecanismos de

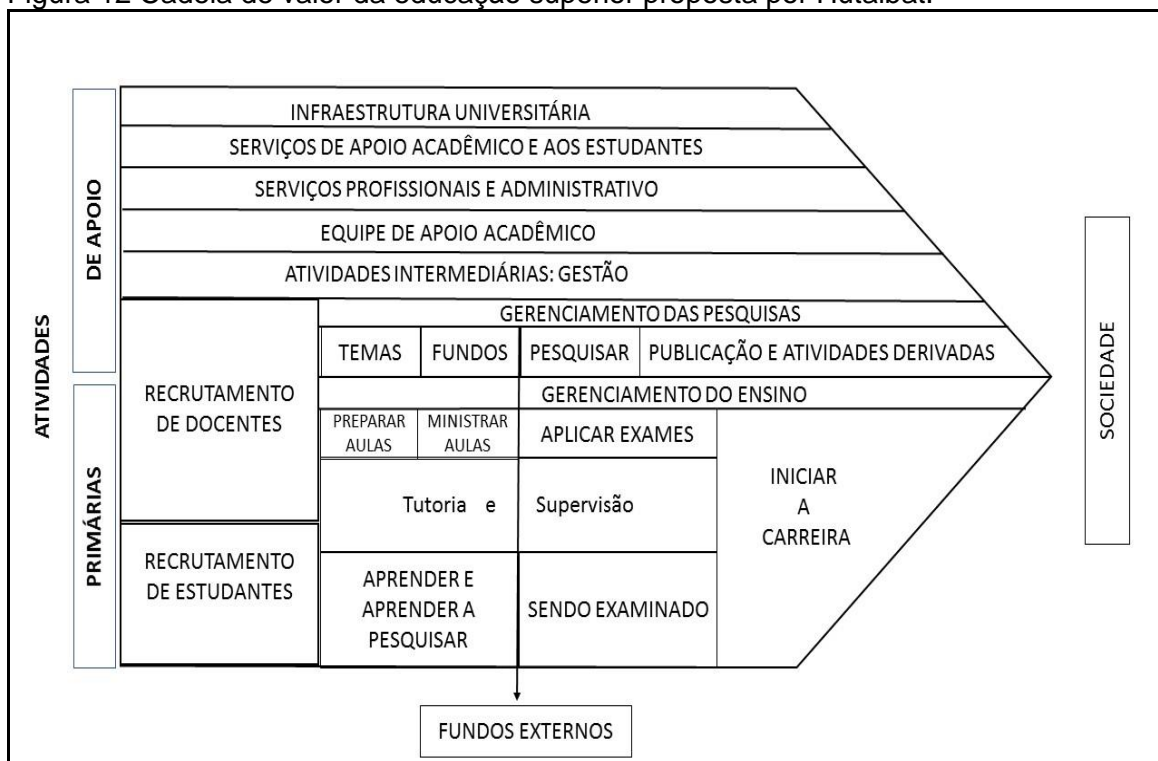
acompanhamento de egressos. Nesse modelo o Diretor de Relações Externas atua tanto nas interfaces à jusante da cadeia quanto naquelas à vazante.

Dentre as organizações em atuação no Brasil, a Laureates International Universities, possui modelo de operação que mais parece alinhado a esse formado, pois tem em sua estrutura um departamento, o International Office, que realiza, de forma coordenada com as coordenações de curso e de estágio, além dessas atividades, a de servir como agente de intercâmbio dentro da sua própria rede de instituições espalhada pelos cinco continentes, permitindo que um aluno curse semestres letivos fora de seu país, com garantia de aproveitamento de créditos no seu curso de origem e dentro da mesma rede de ensino. O coordenador do Internacional Office assume esse papel de diretor de negócios externos a organização, inclusive para além das fronteiras nacionais onde vigem as normativas que regulam os sistemas de educação superior de cada IES do sistema.

PORTER (1985) é a inspiração para a maioria dos modelos de cadeia de valor da educação superior, nesse sentido, os modelos de Hutaibat e de Merwe e Cronje, são formas adaptadas e derivadas de interpretar do modelo de cadeia de valor genérico do famoso professor e aplicá-lo às organizações de educação superior.

O modelo de cadeia de valor da Educação Superior proposto por Khaleb Hutaibat, (figura 11) interpreta quais seriam as atividades primárias e as de apoio criando um modelo genérico bastante útil para uma análise abstrata das relações de valor nos sistemas universitários e que tem como foco dois níveis de gerenciamento das atividades de valor centrados na figura do professor: o gerenciamento das pesquisas e o gerenciamento do ensino.

Figura 12 Cadeia de valor da educação superior proposta por Hutaibat.



Fonte: Traduzido de Hutaibat (2011)

O recrutamento de docentes é uma das atividades mais importantes nesse modelo, pois são os docentes que, pela sua atividade de pesquisa obtêm novos fundos para o negócio da instituição. Vale destacar que apesar disso, as atividades primárias estão restritas ao ensino e à aprendizagem, pois a atividade de pesquisa ocupa um menor espaço e uma posição intermediária nesse modelo quase uma posição de transição, situando-se entre as atividades primárias e as de apoio.

Comparado com a realidade brasileira, no modelo proposto por Hutaibat se aproxima ao caso de algumas das organizações universitárias nacionais que também dão amplo destaque ao recrutamento de docentes altamente qualificados como componente central da sua estratégia de atuação ou de negócio, porém como a obtenção de fundos para pesquisa no país não é realizada em um ambiente competitivo por fundo privados, isso altera um pouco o sentido dessa captação de grandes talentos acadêmicos. Primeiramente, em instituições que atuam em nichos e cobram mensalidades mais altas, a captação de grandes

talentos pode ser parte da estratégia de marketing da instituição⁵⁴.

No Brasil, como o modelo de regulação pontua a titulação e o regime de trabalho docente no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) tanto na composição dos conceitos nas avaliações das condições da oferta, quanto na aferição dos indicadores de qualidade que tem na nota do corpo docente e no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) um componente importante, a gerência desse indicador com a gestão de um “estoque” de professores titulados e com regime de trabalho que os enquadre como TI⁵⁵ ou TP⁵⁶ pode auxiliar na obtenção da nota mínima de qualidade do INEP: o conceito 3.

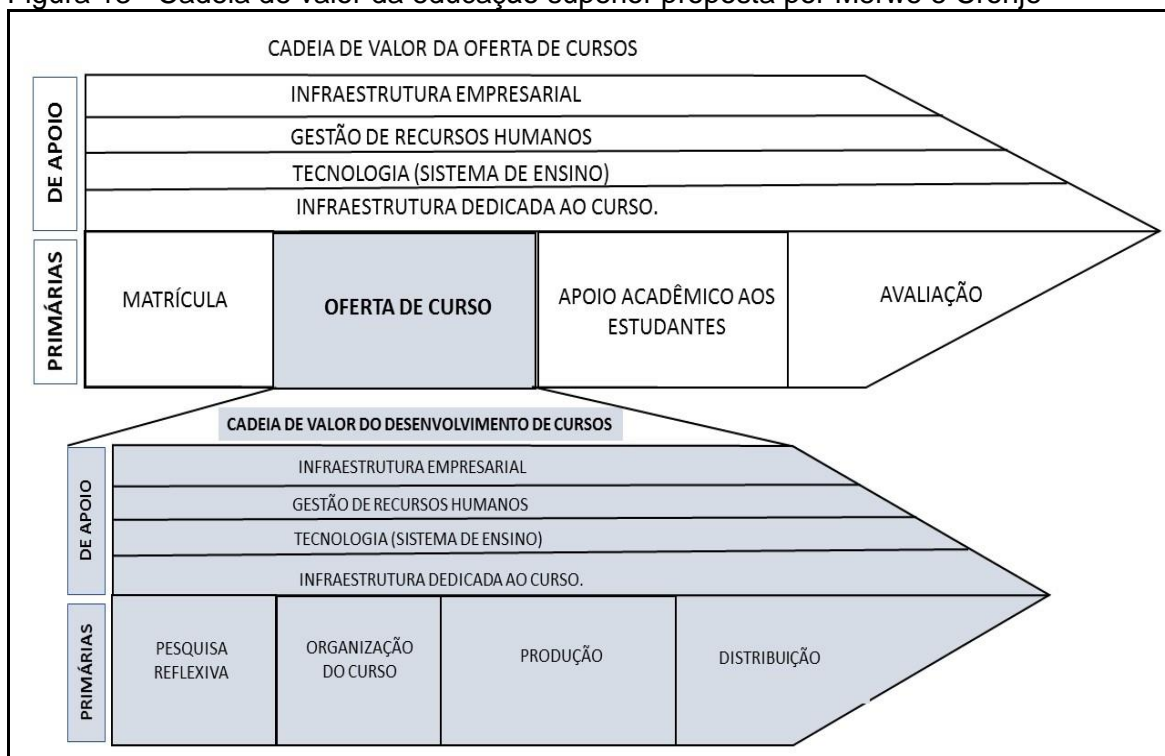
Uma estratégia bem orientada de gestão desses quesitos pode isentar a IES da necessidade de receber visitas de avaliação, em alguns casos com baixa interferência do desempenho dos alunos na prova ENADE sob a constituição dos indicadores, ou seja ainda que o um baixo desempenho de alunos ocorra, o “lastro” da titulação e do regime de trabalho pode garantir o conceito mínimo de qualidade..

⁵⁴ Como estratégia de Marketing e gestão, a noção de captação de “grandes talentos” não se circunscreve apenas a professores ou pesquisadores importantes no meio científico e acadêmico, mas pode incluir personalidades, pessoas influentes junto aos órgãos regulatórios ou de representação profissional ou até magistrados.

⁵⁵ Regime de trabalho docente em Tempo Integral, assim definido pelo Inep: “compreende a prestação de 40 horas semanais de trabalho, na mesma instituição, nele reservado o tempo de, pelo menos, 20 horas semanais para estudos, pesquisa, trabalhos de extensão, planejamento e avaliação” (BRASIL, 2007)

⁵⁶ Regime de trabalho docente em Tempo Parcial, assim definido pelo Inep: “Docente contratado atuando com 12 ou mais horas semanais de trabalho na mesma instituição, reservado pelo menos 25% do tempo para estudos, planejamento, avaliação e orientação de estudantes” (BRASIL, 2007)

Figura 13 - Cadeia de valor da educação superior proposta por Merwe e Cronje



Fonte: Traduzido de Merwe e Cronje (2004).

Merwe e Cronje (2004) também tomando como base o modelo de PORTER (1985), organizam um modelo de cadeia de valor para educação superior que poderia ser entendida como uma cadeia dentro de outra cadeia numa mesma organização. Nela, os autores reconhecem e desdobram as atividades de valor que estão contidas na concepção, no planejamento, na oferta e no desenvolvimento de cursos. Assim, o ensino passa a ser a grande atividade geradora de valor. (figura 13)

Uma inovação importante desse modelo é que ao colocar em evidência o desdobramento das atividades de provisão dos cursos e torná-las uma unidade central na organização da cadeia, o trabalho docente passa a ser o núcleo das atividades de valor na cadeia de da educação superior proposta pelos autores. A docência passa a ser o elemento principal da produção de valor. Entretanto nesse modelo a pesquisa e extensão não aparecem como elementos geradores de valor.

Parece que o modelo concebe a atividade de ensino apenas como reprodutora e portanto que não seria capaz de produzir inovações ou conhecimentos novos, mas apenas reproduzir conhecimentos já existentes com

diferentes perspectivas interpretativas, o que pode ser útil à apresentação de atualizações ou revisões de cursos, permitindo inclusive alguma gestão do que se poderia denominar ciclo de vida de um curso, porém produzir inovações sem pesquisa é pouco provável de ocorrer continuamente.

Fazendo uma comparação desse modelo com a complexidade do sistema de educação superior no Brasil e considerando tanto o setor público quanto o privado, esse desenho de cadeia de valor parece, se ajustar em certa medida, à configuração da maioria das instituições de ensino superior em atuação no país que em sua organização acadêmica são Faculdades e Centros Universitários. Nessas IES, a atividade de pesquisa tende a ser periférica e não sistemática, pois das 2407 instituições de ensino, aproximadamente 16,2% delas possuem atividades regulares de pesquisa⁵⁷. A tabela 3 abaixo apresenta a distribuição percentual dos 4319 programas de pós-graduação avaliados e reconhecidos pela CAPES no Brasil pelos tipos de organização acadêmica das instituições que promovem tais cursos.

As universidades (públicas e privadas) instituíram e administram quase a metade dos programas de pós-graduação *Stricto Sensu* avaliados, reconhecidos e em atividade no Brasil. Os Centros Universitários, ainda que tenham a exigência legal de promoverem a pesquisa de forma regular, são menos representativos que as faculdades neste quesito, as faculdade que legalmente não possuem a exigência de organizarem e promoverem de programas de pesquisa e de treinamento formal de doutores e mestres em suas estruturas de funcionamento⁵⁸.

⁵⁷ Essa é a razão entre o número de instituições que possuem programas de pós-graduação *stricto sensu*, descontadas aquelas que não são instituições de ensino sob o número de IES segundo os dados do último censo da educação superior.

⁵⁸ Para (NUNES, 2012) a indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão é um mantra constitucional de aplicação esquizofrênica e a instituição universitária no Brasil é um animal bifronte que possui dois patamares institucionais, de um lado as universidades propriamente ditas que realizariam pesquisa e de outro os "UNICENTROS" (centros universitários) que mesmo estando obrigados a oferecer cursos de doutorado e mestrado e portanto realizarem pesquisa não o fazem objetivamente e "*houve época em que, para efeito do cumprimento da cláusula de indissociabilidade, os centros foram obrigados a oferecer atividades integradas de pesquisa discente*" [...]. Não haveria porquê e como substituir a equivocada, porém clara e cristalina, concepção constitucional [...] por fraseologia imprecisa e, possivelmente, vazia de sentido. Não obstante, assim se fez.

Tabela 4 – Brasil, percentual de instituições com programas de pós-graduação *Stricto Sensu* avaliados ou reconhecidos pela CAPES, 2018.

Instituições com programas de Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>	Percentual
Universidades	48,79%
Faculdades	19,20%
Centros de Ciencia e Tecnologia	13,69%
Centros Universitários	11,26%
Institutos Federais	7,06%
TOTAL	100%

Fonte: Elaborada pelo autor com base em dados da Plataforma Sucupira⁵⁹.

Considerando que a pós-graduação *Stricto Sensu* é o principal meio para a produção de pesquisa regular no Brasil e segundo dados da Plataforma Sucupira, apenas 16,2% das Instituições de Ensino Superior no Brasil possuem algum programa de pós-graduação reconhecido ou avaliado e que apenas 4,7% dos cursos oferecidos são oferecidos por faculdades ou centros universitários (Tabela 4) é bastante evidente o quanto periférica é a pesquisa na maioria das IES brasileiras.

Dos 6446 cursos de pós-graduação *Stricto Sensu* existente nos país, menos de 10% deles está em funcionamento em instituições que não sejam universidades públicas e privadas. A representatividade dos Centros Universitários nesse universo também é estatisticamente insignificante contando com apenas 116 cursos.

⁵⁹A categoria “Centros de Ciência e Tecnologia”, refere-se a todas as instituições que não sejam de Ensino Superior, tais como, secretarias de saúde ou hospitais, Institutos de pesquisa tecnológica como o Instituto Nacional de Propriedade Industrial (INPI), o Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF) e a Fundação Oswaldo Cruz - FIOCRUZ e organizações científicas como a Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO) que oferecem cursos de mestrado ou doutorado avaliados e reconhecidos pela CAPES.

Tabela 5 – Brasil, percentual de cursos de pós-graduação stricto sensu avaliados ou reconhecidos pela CAPES, 2018.

Instituições com cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu	Percentual
Universidades	90,99%
Centros de Ciência e Tecnologia	13,69%
Institutos Federais	2,95%
Faculdades	2,87%
Centros Universitários	1,80%
TOTAL	100%

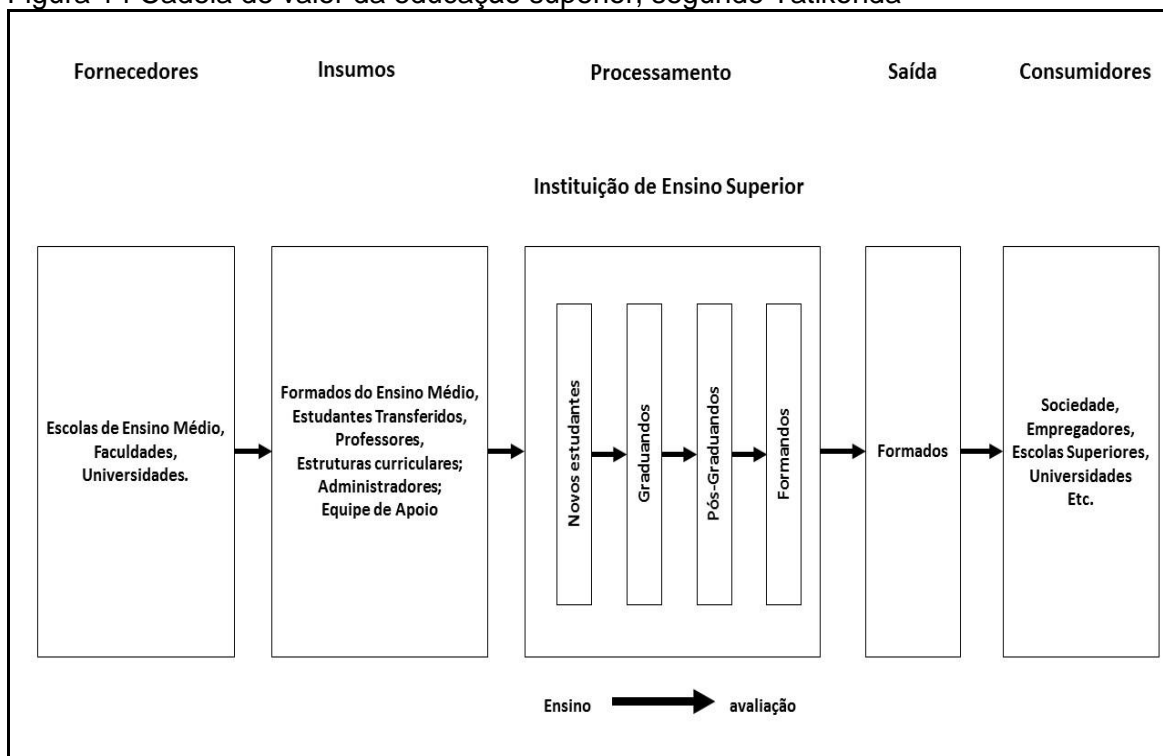
Fonte Elaborada pelo autor com base em dados da Plataforma Sucupira.

Apesar de parecer óbvio que instituições de ensino ensinem e que esse seja o seu *core business*, nem sempre as análises sobre as IES brasileiras articulam adequadamente o papel que a gestão dos cursos desempenha na produção de valor. Essa atividade na gestão de uma IES inclui como elemento central a organização, a oferta de curso; a realização das atividades de ensino; a avaliação e aprimoramento sistemático das estruturas curriculares e a sua articulação com as outras atividades de gestão. A organização do ensino é um elemento chave para compreender essa cadeia de valor da educação e a proposta cadeia de valor de Merwe e Cronje (2004) possibilita a análise nessa perspectiva.

A Figura 14 apresenta o modelo de Tatikonda (2007) que com base na teoria dos *Stakeholders* e na tentativa de refletir sobre o papel da educação superior na promoção permanente de uma formação substantiva e atualiza dos profissionais de contabilidade e auditoria e utilizando-se da filosofia da *produção enxuta*⁶⁰, desenvolve um modelo linear de relações entre os agentes do processo educacional que formam o ciclo de produção da educação superior.

⁶⁰ Essa expressão refere-se aos modelos de organização produtiva industrial que se inspiram no modelo Toyotista de produção.

Figura 14 Cadeia de valor da educação superior, segundo Tatikonda



Fonte: Traduzido de Tatikonda (2007).

Esse modelo foi utilizado por Makasi e Govender (2015) na seleção de seus entrevistados em sua pesquisa sobre a cadeia de valor da educação superior no Zimbabwe, como mostra e que pode ser útil para identificar os elementos do fluxo da cadeia de valor. Takionda (2007) apresenta a cadeia da educação superior como um sistema fechado e unilinear, porém não especifica, nem detalha os elementos que interferem no processo de geração de valor e na etapa de processamento dos insumos, o que dificulta as abordagens que visem a promoção de estratégias de gerenciamento dessa cadeia, mas qualifica claramente os agentes envolvidos e interessados nos processos da cadeia estudada.

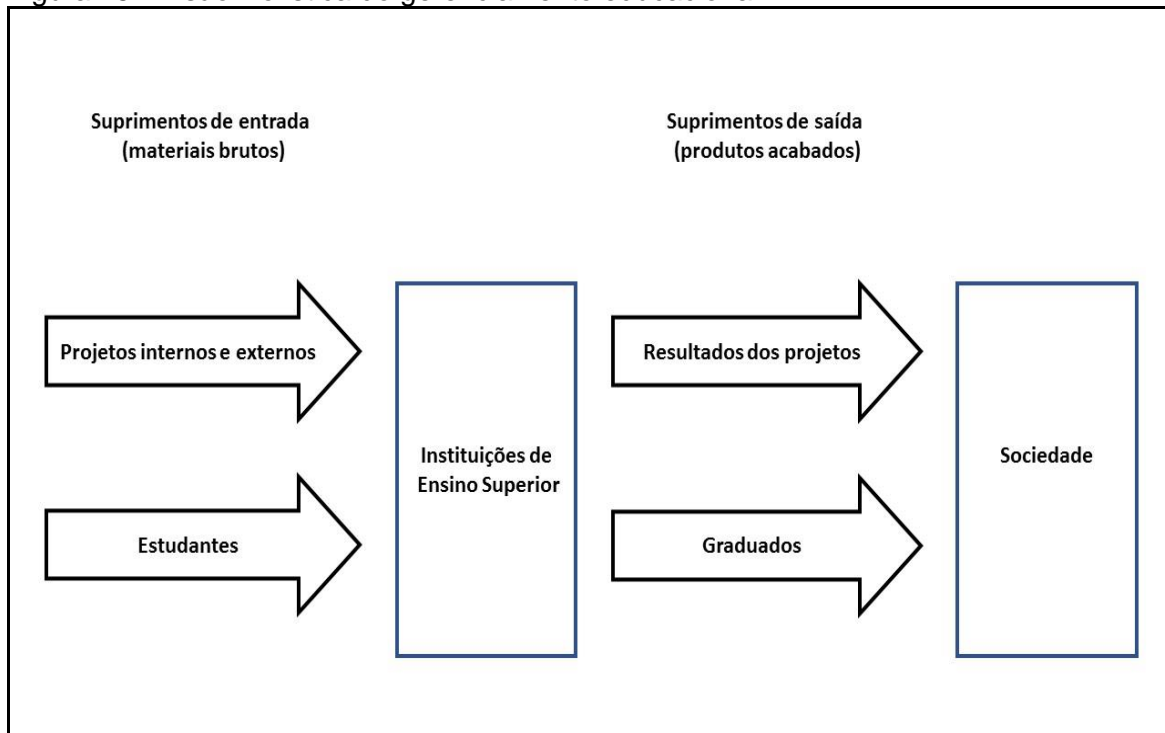
Algo similar pode ser dito sobre o que Habib e Pathik (2012) denominam de visão holística do gerenciamento da educação superior e que está apresentado na figura 15, em que são identificadas duas linhas distintas de insumos no processo de produção de valor da educação superior: o fluxo do ensino e o fluxo da pesquisa, que ele denomina Educational Wing e Research Wing. Entretanto, o modelo também não detalha como o processamento de cada uma dessas linhas produz os resultados planejados.

Permite, por outro lado, o entendimento de que essas linhas atuam de forma paralela como processos independentes, tal qual fossem linhas de produtos distintos de uma mesma unidade processadora, pois para esses autores as relações entre pesquisa e ensino são autônomas entre si, como processos que se articulam apenas como componentes da estratégia global da organização.

Cabe destacar, entretanto que apesar de pesquisa e ensino serem atividades especializadas e distintas, elas não são atividades estanques. Na maioria dos casos e das instituições, essas duas atividades possuem algum tipo de interferência mútua ou até mesmo são desenhadas como atividades complementares e necessárias à formação desejada para o graduado nos cursos superiores. Como veremos a frente, se o caso brasileiro for considerado apenas segundo os seus aspectos formais⁶¹, as relações entre pesquisa e ensino, são mandatórias no caso das Universidades e Centros Universitários, o que indicaria uma relativa limitação no uso dessa perspectiva para modelagem da cadeia brasileira de educação superior.

⁶¹ Entretanto como já se viu anteriormente, a rigor apenas as universidades públicas e privadas têm cumprido melhor essa dimensão de sua missão e dever institucionais no Brasil.

Figura 15 - Visão Holística do gerenciamento educacional.



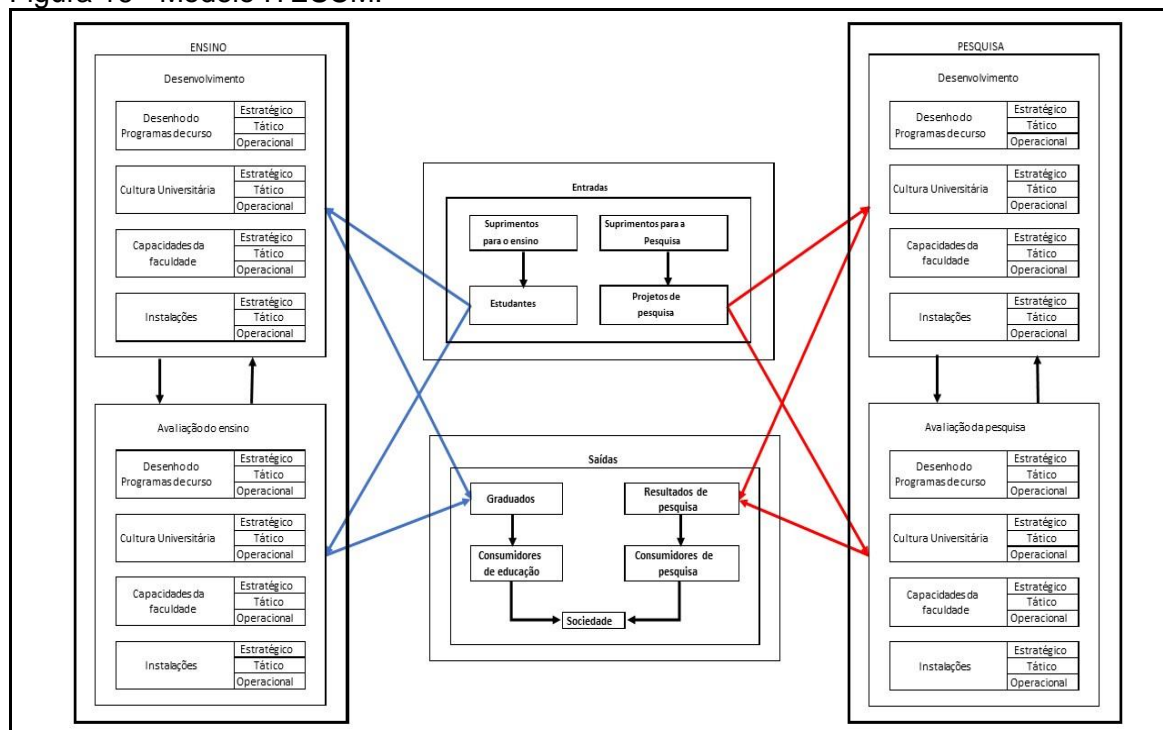
Fonte: Traduzido de Habib e Pathik (2012)

O modelo mais citado entre os estudiosos de cadeia de valor para a educação superior é o desenvolvido por Habib e Jungthirapanich denominado Gerenciamento Integrado da Cadeia de Suprimento da Educação Terciária ou Integrated Tertiary Educational Supply Chain Management (ITESCM) que é um desdobramento do modelo desenvolvido pelos mesmos autores denominado de Gerenciamento Integrado da Cadeia de Suprimentos da Educação para Universidades ou Integrated Educational Supply Chain Management (IESCM) Model for the Universities, ambos desenvolvidos em 2010, apresentado na figura 16.

Como a própria nomenclatura aponta é um modelo de cadeia que procura identificar os elos da gestão dos suprimentos de organizações universitárias e dessa forma se articula teoricamente com as críticas e desdobramentos posteriores ao trabalho de Porter e possibilita a construção de modelos empíricos para estimação de fatores para cada um dos elos da cadeia em casos concretos, conforme os autores que realizaram um estudo sobre a American International University-Bangladesh (AIUB), a primeira Instituição educacional privada daquele

país⁶² e puderam estar os pesos dos diferentes fatores que afetam a gestão dos suprimentos daquele modelo de organização.

Figura 16 - Modelo ITESCM.



Fonte: Traduzido de Habib e Jungthirapanich (2010)

Por esse modelo, os egressos do sistema de educação superior (graduados e pós-graduados) e os resultados das pesquisas⁶³ são os bens resultantes do “processo produtivo” da educação superior que atendem a uma demanda da sociedade na forma de oportunidades para profissionais altamente qualificados e usuários diversificados para as pesquisas.

Esse processo produtivo depende das relações entre os programas estabelecidos e em desenvolvimento, da cultura universitária, das capacidades das unidades de ensino e da qualidade dos serviços e instalações oferecidas aos estudantes e docentes. Pelo modelo, todos os componentes estão articulados nos

⁶² Ver (PATHIK, CHOWDHURY e HABIB, 2012)

⁶³ No valor deste produto da educação superior estão incluídos os indicadores tradicionais para estimação e avaliação da produtividade acadêmica pelas sociedades consumidora de resultados de pesquisa, tais como números de artigos e livros publicados, fatores de impacto das publicações realizadas, patentes registradas, participação em eventos, obras de artes e etc.

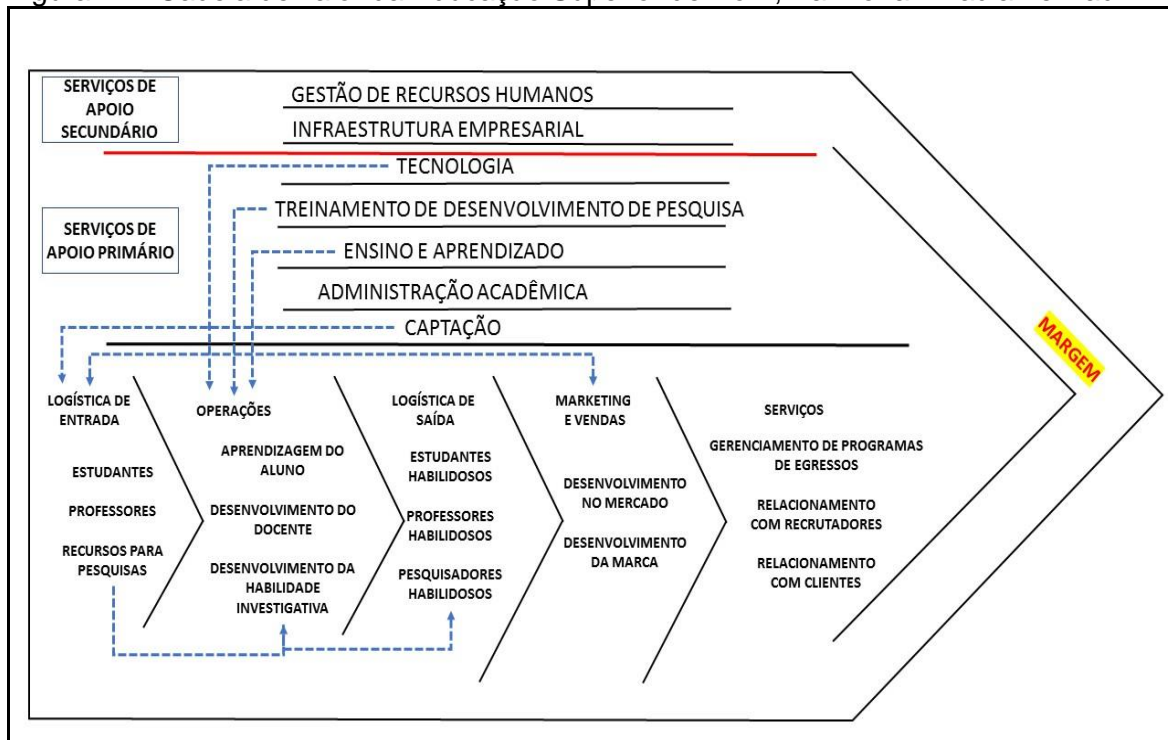
diferentes níveis gerenciais (o estratégico, o tático e o operacional) e submetidos ao um permanente processo de avaliação e reconfiguração.

Um elemento que pode ser considerado polêmico numa perspectiva humanista para análise da educação superior é que nesses modelos, os estudantes são compreendidos como um insumo que no processo educacional são transformados em formados, da mesma maneira que os projetos de pesquisa se transformam em resultados úteis ao desenvolvimento técnico e científico. Muito semelhante ao que ocorre com a matéria prima nos processos industriais, os estudantes são classificados como *raw materials* quando ingressam nos sistemas educacionais⁶⁴.

Dorri, Yarmohammadianb e Nadi (2012) elabora uma modelo para a cadeia de valor da educação superior que permite uma compreensão dos mecanismos específicos que articula dinamicamente elemento do modelo de Merwe e Cronje (2004) que estabelece a gestão do ensino como elemento central da cadeia de valor e de Hutaibat (2011) que reconhece a importância do trabalho docente na produção de valor e já aponta uma perspectiva integradora do papel da pesquisa e do ensino na cadeia da educação superior que está também presente nos modelos propostos por Habib (2010).

⁶⁴ No artigo sobre a cadeia de suprimento da American International University-Bangladesh (AIUB), os autores apresentam universidade da seguinte maneira: "The university **produced over 6500 graduates as well as it has over 10,000 students** with over 350 faculty members as of December, 2011." (PATHIK, CHOWDHURY e HABIB, 2012, p. 1082), **grifos nossos**.

Figura 17 - Cadeia de valor da Educação Superior de Dorri, Yarmohammadian e Nadi



Fonte: Traduzido de Dorri, Yarmohammadianb e Nadi (2012)

Na cadeia de valor expressa por Dorri, Yarmohammadianb e Nadi (2012), há elementos para uma proposta de modelagem para o caso brasileiro que serão desenvolvidos na próxima seção, em primeiro lugar, existe uma clara definição de como a articulação entre pesquisa e ensino como atividade primária da cadeia se realiza e nele se apresenta o desdobramento das atividades secundárias entre aquelas que são voltadas para a garantia do funcionamento organizacional, os serviços de apoio secundário, o que as distingue igualmente das atividades que garantem a realização do ensino e a pesquisa que são destacadas como aquelas que constituem os serviços de apoio primário, separando-as de outras que pouco afetam essas duas dimensões centrais do modelo. (FIGURA 17)

Como pesquisa e ensino constituem o núcleo de atividades primárias, entende-se que ambas estão integradas e, como se pode perceber no modelo, o núcleo principal das atividades primárias é composto das atividades realizadas por alunos e professores e que alunos, professores e pesquisadores estão em linha com o desenvolvimento da marca e do mercado para o negócio. São esses atores (ou ações) que constroem os relacionamentos com as franjas do ambiente externo: os recrutadores, os clientes, os egressos e os serviços que podem ser

prestados pela organização universitária.

O modelo, ainda incorpora um elemento que é pouco desenvolvido como uma atividade regular nas IES brasileiras, ainda que contraditoriamente seja uma das exigências legais e esteja formalmente presente nos instrumentos de avaliação institucional para credenciamento e credenciamento do INEP que são os programas de gerenciamento de relações com os egressos⁶⁵ ou como conhecido no exterior os *Alumni programs*.

Infelizmente, as instituições de ensino superior brasileiras públicas e privadas conhecem pouco o destino de seus egressos e participam menos ainda nas suas trajetórias de carreira após concluírem os seus cursos, o que tem efeito deletério nas relações de aprimoramento das próprias estruturas curriculares e na construção do valor dos cursos para os egressos, pois o projeto pedagógico de curso deve ser um processo dinâmico de trocas e interações que transcendam as relações no interior da IES, deve abarcar as mudanças dinâmicas que a sociedade e os ambientes profissionais vivem assim uma relação próxima entre instituição de ensino e egressos amplia as chances de renovação e atualização das propostas de curso oferecidas e ao final amplia a percepção de valor da IES pela sociedade⁶⁶.

A proposta de modelo para a cadeia de valor da Educação Superior de Dorri, Yarmohammadian e Nadi (2012) coloca o ensino em articulação com a pesquisa como atividade primária que ocupa posição central na cadeia elaborada e esse é um ponto de vista relevante para a compreensão desse setor da economia. O reconhecimento da centralidade da atividade de ensino é fundamental para a compreensão adequada da forma como as instituições de educação superior operam especialmente no setor privado.

⁶⁵ No caso brasileiro esse componente é tão frágil que a pesquisa identificou que ao longo do período estudado o item “acompanhamento dos egressos” foi se tornando menos importante nos instrumentos de avaliação, aparecendo atualmente de modo sutil na avaliação da atuação do coordenador de curso e nas formas de gestão e atualização do projeto pedagógico.

⁶⁶ Na escala criada por SILVA (2017) para avaliação dos direcionadores de valor na GESTÃO DO CAPITAL INTELECTUAL E DOS ATIVOS INTANGÍVEIS PARA GERAÇÃO DE VALOR EM INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PRIVADAS NO BRASIL, ocupa papel relevante no modelo de análise proposto os mecanismos de acompanhamento dos egressos que as organizações criem e gerenciem, mas os dados da pesquisa indicam que essa é uma atividade que as IES ainda precisam aprimorar e institucionalizar.

No setor privado a atividade de ensino em geral, e a de ensino de graduação em particular, compõe a principal fonte de receitas dessas organizações e no setor público, a análise precisa ser ajustada, pois como a receita é definida por outros mecanismos legais e gerenciais, esse item é identificado não na geração de caixa, na execução da despesa. Na execução da despesa é que se pode observar a dinâmica real das atividades.

No caso brasileiro, essa despesa é classificada na sub função “ensino superior” assim, nas universidades públicas ao se analisar a execução da despesa se consegue identificar que a oferta de cursos também é o principal elemento⁶⁷, dessa maneira, se pode dizer que em ambos os casos a oferta de cursos, em particular de cursos de graduação é o principal item de caracterização da atividade das diferentes organizações.

A oferta de cursos de graduação (bacharelados, superiores de tecnologia e licenciaturas) e pós-graduação é a principal fonte receitas para a manutenção e desenvolvimento dessas instituições que não advém da gestão de ativos financeiros ou do patrimônio, mesmo em organizações caracterizadas pela “vocação para a pesquisa” como as Universidades de “grife” norte-americanas⁶⁸ como Harvard e Columbia que possuem gigantescas dotações para a pesquisa e desenvolvimento⁶⁹ é a oferta de curso sua fonte principal de receitas.

⁶⁷ Há uma limitação metodológica aqui, pois no caso da prestação de contas da execução orçamentária da União, a sub função “educação superior” abrange todas as despesas dos órgãos ligados ao ao ensino superior do Ministério da Educação, dessa forma, as atividades de pesquisa, assim como as despesas com pessoal e as previdenciárias também estão incluídas nas dotações desse montante.

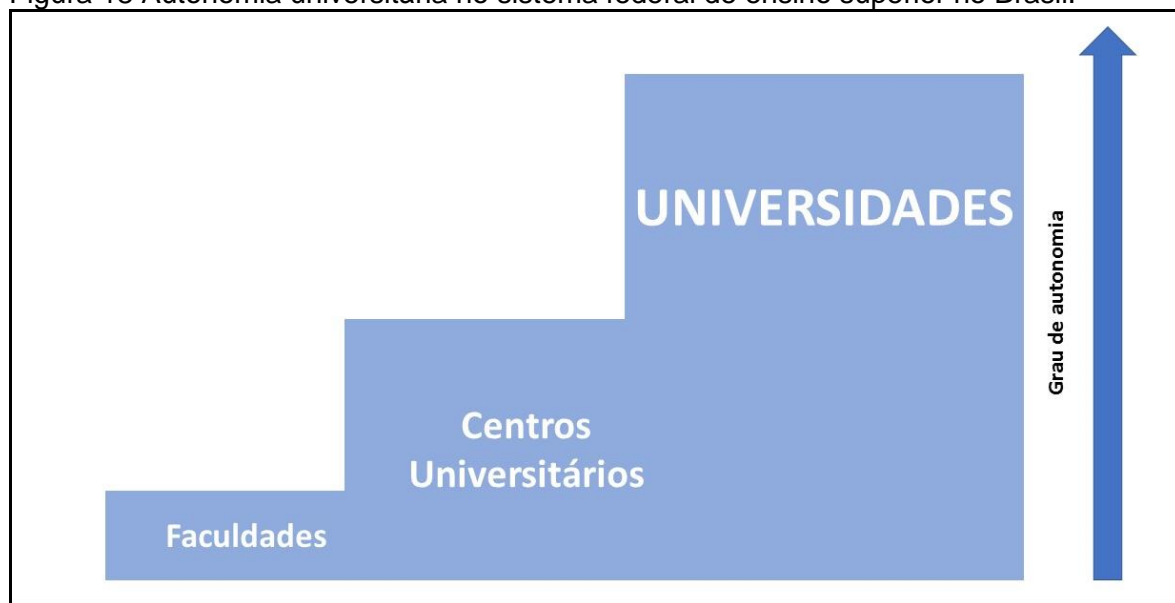
⁶⁸ O mesmo pode ser dito, guardadas as proporções, para as instituições brasileiras privadas de nicho como a Fundação Getúlio Vargas (FGV).

⁶⁹ Fontes: Harvard University - Finacial report - Fiscal Year 2017. p.14 e The Trustees of Columbia University in the City of New York . Consolidated Balance Sheets At June 30, 2017 and 2016. p. 3.

3.2 A CADEIA DE VALOR DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.

Apesar de ser valiosa a contribuição dos estudos de cadeias produtivas da educação superior na experiência internacional para compreender o caso brasileiro, são facilmente identificáveis várias características particulares, resultantes da história e dos processos políticos e sociais que permitiram a formação da rede de Instituições de Ensino Superior (IES) no país. Há vários elementos e aspectos que afastam o Brasil dos modelos que estão presentes nos estudos já desenvolvidos em outras sociedades.

Figura 18 Autonomia universitária no sistema federal de ensino superior no Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Dentre essas características algumas se pode listar com relevância: a tardia institucionalização da universidade no país e o sistema de autonomia universitária em escada⁷⁰ (Figura 18) e a presença de limites problemáticos entre

⁷⁰ Os artigos 207 e 209 da CRFB garantem a autonomia didático-científica, administrativa e financeira e patrimonial das universidades e permite o ensino à livre iniciativa desde que haja subordinação ao cumprimento das normais gerais da educação nacional e à autorização e avaliação de qualidade pelo setor público, assim a autonomia se manifesta pelo direito de selecionar seus estudantes, criar, modificar e extinguir cursos e determinar seus projetos político-pedagógicos, gerir seu pessoal, realizar planejamento e criar e modificar seus estatutos, gerir seus

as organizações universitárias e não universitárias na configuração do sistema, dentre outros que singularizam o Brasil.

Algumas outras características do caso brasileiro que também precisam ser levadas em consideração nos estudos da cadeia produtiva da educação superior que afetam a geração de valor são a reconhecida qualidade da produção científica nacional em vários campos de conhecimento; o dualismo complexo das relações entre público e privado⁷¹ no desenvolvimento do setor educacional voltado para a educação superior (CUNHA, 2007); a pretensão de integrar pesquisa, ensino e extensão; a supremacia do setor privado no crescimento da oferta de ensino.

[...] o que torna o caso brasileiro peculiar é a forte presença do setor privado com fins lucrativos. A existência de instituições de educação superior lucrativas é pouco tratada nas análises internacionais, apesar do segmento estar em franco desenvolvimento. [...] em apenas um, além do Brasil, a existência de instituições de ensino superior lucrativas é explicitamente aceita (Filipinas). (NUNES, CARVALHO e ALBRECHT, 2009, p. 23)

Dessa maneira este capítulo analisa as relações entre os elos que articulam os agentes desse setor que representa um mercado de mais de sessenta bilhões de reais somente em receitas com mensalidades, segundo dados da consultora Hopper e que tem consolidado o poder de grupos

recursos e orçamento e zelar por seu patrimônio. A autonomia universitária obedece a uma gradação onde os entes mais autônomo são as Universidades que gozam desse do exercício desse direito em todas as suas unidades na sede e fora dela; em seguida na escala de autonomia estão os Centros Universitários que gozam de grau de semelhante ao das universidades para criar, organizar e extinguir cursos e programas de educação superior, mas o gozo desse direito está restrito à sua sede (município da sede da instituição) e finalmente as faculdades que dependem da autorização do poder público em sua gestão didático-científica. Os Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFECT, segundo o parágrafo primeiro da LEI Nº 11.892, DE 29 DE DEZEMBRO DE 2008 gozam das mesmas prerrogativas das Universidades quanto aos processos regulatórios, entretanto não foram incluídos na representação gráfica acima por constituírem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, distinta daquela na qual estão as IES do Sistema Federal de Ensino.

⁷¹ De um contexto diversificado e contraditório emergiram relações que possibilitaram ao Brasil tornar-se o país que possui a maior quantidade de organizações de educação superior orientadas ao lucro e que abriga as maiores empresas educacionais em número de alunos, com alta geração de receitas e valor de mercado do paradoxalmente num país onde a taxa líquida de matrículas ainda está próxima de um sistema elitista.

econômicos na formulação e execução de políticas públicas voltadas para a expansão da oferta dessa modalidade de ensino entre os brasileiros, nesse sentido inclui-se entre os estudos que consideram o papel dos atores envolvidos no desenvolvimento concreto das políticas públicas e sua avaliação.

Uma tentativa recente de delinear a cadeia produtiva da educação superior que permite uma aproximação inicial ao estudo da cadeia de valor da educação superior no Brasil é o de Castrisana *et al.*(2012) que no estudo de caso sobre uma instituição atuante no Vale do Paraíba, entre os estados do Rio de Janeiro e São Paulo, elaborou um quadro com os componentes da cadeia produtiva dessa instituição de ensino superior, identificando cinco segmentos de atividades e de recursos que compunham aquela cadeia. O trabalho inclusive estabelece uma classificação desses elementos, ponderando sobre o peso da relevância e criticidade de cada um deles na organização do processo produtivo da Instituição analisadas como mostra o (Quadro 4).

Esta proposta de componentes para um modelo da cadeia produtiva de uma instituição de ensino superior possui o mérito de apresentar blocos de atividades e de recursos que são necessários ao funcionamento de uma organização, inclusive nas interfaces com outras atividades que podem ser identificadas como elementos de um arranjo produtivo que tem na instituição de ensino seu ponto focal ou elemento articulador⁷², como por exemplo, os setores de alimentação, artigos de papelaria⁷³ e de transporte urbano⁷⁴ que podem ser

⁷² Pardo (2007) em *El Negócio de Las Universidades em Chile* demonstra como a criação de universidades naquele país transformou a economia e a vida social de bairros inteiros em Santiago em regiões como La Serena, Viña del Mar, Concepcion e Temuco. Tanto em lugares que originalmente eram reservados às férias das elites locais, nas regiões no sopé da cordilheira, no Barrio Alto de Santiago, como em outras áreas da capital que antes possuíam baixa valorização imobiliária e foram profundamente modificadas social, urbanística e economicamente. O fator catalisador dessa transformação foi a instalação de uma instituição universitária. Não apenas um conjunto inteiro de serviços precisou ser alocado nessas localidades e um volume expressivo de obras civis realizadas, como a própria valorização imobiliária dessas regiões passou a fazer parte das atividades de financiamento das universidades privadas naquele país que, de modo geral, possuem algum tipo de relação comercial com imobiliárias e incorporadoras em suas estratégias de negócio.

⁷³ É muito comum que grandes campi universitários públicos e privados administrem também negócios de gestão de malls com a locação de espaços comerciais especialmente voltados para serviços de alimentação e papelaria. Em alguns casos, quando o campus universitário é construído pela própria instituição, a presença de praças central de alimentação e de centros de comércio integrados ao layout da edificação é sempre garantida nas plantas das edificações.

⁷⁴ Também é comum que os negócios de instituições de ensino envolvam em suas estratégia a

afetados com a criação e funcionamento de uma organização de ensino.

Quadro 2 – Componentes, graus de importância e criticidade da cadeia produtiva de uma instituição de ensino superior.

Segmento	Recurso	Importância	Criticidade
Infraestrutura	Energia Elétrica	Alta	Essencial
	Água tratada	Alta	Alta
	Acesso a internet	Alta	Média
	Telefonia Fixa	Baixa	Baixa
	Telefonia móvel	Baixa	Baixa
	Manutenção	Média	Baixa
	Transporte Urbano	Alta	Média
	Serviços Públicos Municipais	Média	Baixa
Serviços	Conservação e Limpeza	Alta	Média
	Portaria e Vigilância	Alta	Média
	Cantina	Média	Baixa
	Cópias e Encadernações	Média	Baixa
	Suporte a Informática	Alta	Alta
Produção	Professores	Alta	Essencial
	Biblioteca – acervo e sala de estudos	Alta	Alta
	Equipamentos de Multimídia	Alta	Média
	Computadores	Alta	Essencial
Sistemas	Secretaria	Alta	Média
	Atendimento a alunos	Alta	Média
	Administrativo	Média	Baixa
	Ponto	Média	Baixa
Programas de Financiamento	FIES; PROUNI; ESCOLA DA FAMÍLIA; EDUCA MAIS e EDUCA BRASIL	Alta	Baixa

Fonte: (CASTRISANA *et al.*, 2012, p. 4)

Entretanto parece haver alguns problemas importantes no modelo proposto. As atividades de organização curricular, de gestão das estruturas dos cursos superiores oferecidos e da gestão da oferta de curso e da gestão dos fluxos de permanência dos estudantes nos cursos não estão desenvolvidas ou sequer apresentadas nesse modelo que, além disso, possui um grau baixo de especificidade, entendida como o elemento que identifica uma organização como a de um setor específico, ou seja, o modelo é excessivamente genérico e serviria para qualquer outro tipo de organização, não fosse a inclusão dos programas FIES e PROUNI na lista de programas de financiamento, uma particularidade brasileira.

questão da mobilidade urbana, por exemplo, em cidades como São Paulo e Rio de Janeiro pontos comerciais próximos às estações de metrô ou BRTs são preferenciais para alocação de unidades de ensino e em outras cidades, bairros periféricos ou regiões do país, há serviços de transporte de alunos providos por terceiros, por associações de alunos ou pela própria instituição de ensino que inclui essa atividade aos seus custos e modelo de negócio. Em regiões mais centrais, o serviço de estacionamento também faz parte do mix de serviços e de produção de receitas nas IES.

Uma cadeia produtiva ou de valor, mesmo quando possui alta generalidade precisa indicar os elementos que caracterizam sua atividade de atuação para possuir significância quando aplicada na análise de um setor ou negócio específico. O modelo proposto possui uma excessiva generalidade na definição de seus atributos e deixa de identificar processos específicos da atividade de educação superior, por isso é limitado para servir de base para o desenho do modelo brasileiro de cadeia de valor da educação superior.

O desenho de uma cadeia produtiva deve considerar como acontecem os fluxos de atividades que possibilitam os efeitos de encadeamento ao longo do processo produtivo estudado e como esses efeitos se expressam na formação do valor e nas relações entre os elos que compõem a cadeia. Dessa maneira, o desenho da cadeia expressa também como ocorrem as relações entre os diferentes atores na cadeia estudada. O que significa que a identificação da estrutura e dos fluxos são importantes na definição de uma cadeia produtiva. As estruturas de governança e de gestão da cadeia em estudo e interferem diretamente no desenho que ela vai assumir. A cadeia produtiva da educação superior brasileira possui um conjunto de relações entre atores intervenientes no processo produtivo e uma configuração específica para os fluxos entre os processos envolvidos.

Os modelos internacionais apresentados anteriormente buscaram descrever a cadeia de valor da educação superior segundo realidades institucionais, organizacionais e educacionais que diferem da brasileira e, por isso, apesar de servirem de base teórica e empírica para o estudo e elaboração de um modelo brasileiro, não se ajustam adequadamente às características nacionais, permitem tão somente aproximações úteis ao conhecimento de como a cadeia produtiva da educação superior se articula.

Dessa maneira, uma possível aproximação que busque relacionar, descrever e analisar os aspectos principais que caracterizam o caso brasileiro deve considerar duas abordagens que apesar de distintas, são complementares: a primeira aquela que leve em conta o papel dos *stakeholders* na governança do sistema de educação superior e como essa governança interfere na formação do valor nessa cadeia.

O modelo desenhado neste estudo, identifica quatro grupos de agentes

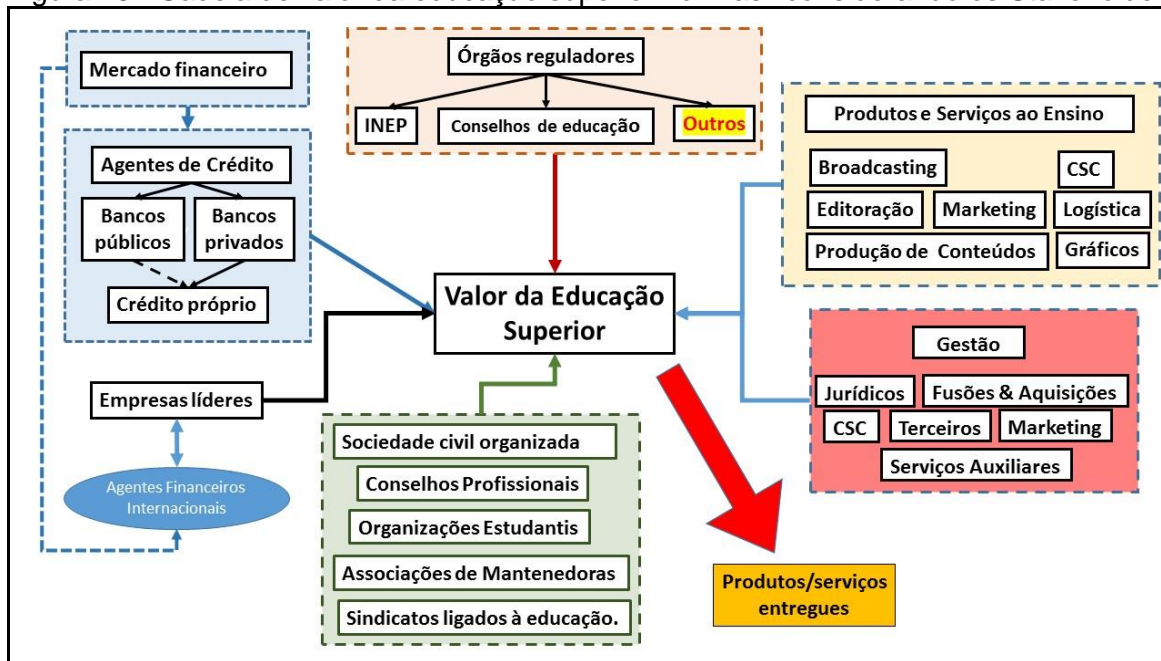
interessados e intervenientes no negócio da educação superior no Brasil e que por sua atuação afetam a geração de valor nessa cadeia:

1. Os órgãos reguladores⁷⁵;
2. Os fornecedores de produtos e serviços à realização do Ensino, da Pesquisa e da Extensão;
3. Os agentes do mercado financeiro nacional e internacional;
4. Os diferentes atores da sociedade civil organizada;

A figura 19 é a representação gráfica e sintética dessa perspectiva de abordagem de análise da cadeia de valor da educação superior no Brasil e que identifica os elos principais da cadeia brasileira e destaca os seus principais stakeholders.

⁷⁵ Divididos em dois subgrupos, como será detalhado a seguir: órgãos intrínsecos e órgãos extrínsecos à educação superior (outros).

Figura 19 - Cadeia de valor da educação superior no Brasil considerando os Stakeholders.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Os agentes reguladores podem ser divididos em agentes intrínsecos e agentes extrínsecos, os primeiros são aqueles ligados à estrutura do Ministério da Educação, com destaque no caso do setor privado, para o INEP e para o CNE⁷⁶. O primeiro é uma Autarquia Federal vinculada ao MEC e que segundo sua declaração de missão, é responsável por subsidiar a formulação de políticas educacionais dos diferentes níveis de governo com intuito de contribuir para o desenvolvimento econômico e social do país, o segundo é o órgão que visa:

a busca democrática de alternativas e mecanismos institucionais que possibilitem, no âmbito de sua esfera de competência, assegurar a participação da sociedade no desenvolvimento, aprimoramento e consolidação da educação nacional de qualidade. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018)

No período de janeiro de 1995 a janeiro de 2012, que demarca o objeto dessa pesquisa, esses dois agentes foram responsáveis pela criação de um

⁷⁶ Apesar de não ser objeto desse trabalho, cabe destacar que em contextos muito pontuais os CMEs e os CEEs podem afetar um determinado ambiente de atuação das organizações privadas da educação superior, ao autorizar o funcionamento de faculdades ou mesmo universidades, municipais e estaduais. Na região Sul do Brasil há, por exemplo, há faculdades municipais em diversas localidades que ao expandirem a oferta pública interferiram na demanda de mercado.

marco legal e institucional específico que possibilitou o fortalecimento de instituições privadas cuja organização administrativa seja “com finalidade de lucro” que transformaram profundamente a configuração do sistema de educação superior no País. O INEP e o CNE protagonizaram as mudanças institucionais que tiveram como efeito mais evidente uma expansão da oferta de vagas e de criação de instituições privadas e públicas sem precedentes na história da educação superior no Brasil.

Para isso, foram fundamentais a institucionalização de instrumentos legais que alteraram os mecanismos de criação, credenciamento e recredenciamento de instituições de ensino superior, assim como o desenvolvimento dos componentes do sistema de avaliação e de renovação da permissão para o funcionamento de cursos e instituições; a criação e instituição dos mecanismos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e a formulação e edição das regulamentações que permitiram a constituição de organizações educacionais com finalidade lucrativa declarada, tais como o Decreto Nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que foi substituído pelo decreto Nº 5.773, de 9 de maio de 2006⁷⁷.

Há também, por outro lado e em complemento, órgãos ou agências de outras esferas governamentais que ao atuarem sobre seu campo específico de regulação, interferem na regulação do setor de educação, portanto são também agentes regulatórios, porém extrínsecos à educação superior no Brasil, mas que podem impor restrições ou limites para atuação das instituições educacionais na forma de operação dos cursos ou no controle da concorrência entre as organizações privadas.

Um exemplo disso, é que no período da pesquisa, dois casos foram julgados pelo Conselho Administrativo de Defesa Econômica (CADE), que é um órgão do Ministério da Justiça (MJ), afetaram diretamente a reconfiguração do ambiente de negócios das organizações privadas de educação superior no Brasil: a fusão da Anhanguera com a Kroton que foi analisado como um provável risco à concorrência, que poderia ocasionar a formação de oligopólio e a aquisição da Universidade Anhembi Morumbi, pela subsidiária espanhola da empresa

⁷⁷ Há uma apêndice ao final com a legislação relacionada ao objeto dessa tese.

americana Laureates International Universities. Para tanto foi criada no Brasil a Rede Internacional de Universidades Laureate Ltda, cujo capital social de R\$ 1,55 bilhão de reais estava distribuído entre duas empresas espanholas a Iniciativa Culturales de Espanha e a I.C.E Inversiones Brazil. As decisões daquele órgão, extrínseco à educação afetaram diretamente a forma como o setor educacional estava funcionando até aquele momento.

O debate sobre o formato da concorrência no mercado de educação superior no Brasil está em aberto, pois apesar de existirem organizações que concentram importantes parcelas da oferta de vagas e, portanto, se apropriarem proporcionalmente dos recursos advindos desse mercado, como existe uma grande pulverização de instituições para autores como Nunes, Carvalho e Albrecht (2009) não há concentração de mercado de educação superior no país. Outra questão que parece dificultar a análise do formato da concorrência é o próprio modelo de controle e avaliação do MEC, pois a regulação e o controle estão focados na ponta operacional do sistema, as unidades de ensino, as IES, e não a ponta estratégica, a forma de atuação das empresas que controlam as IES fica ignorada para os processos regulatórios rotineiros.

Outro exemplo de impacto na regulação da educação superior ocasionada por agentes públicos extrínsecos são, os efeitos que mudanças nas regras de administração de serviços de atenção hospitalar e de financiamento da saúde que afetam diretamente o funcionamento de hospitais universitários e ocasionam interferência na organização de atividades de mentoria ou estágio para alunos enfermagem, medicina e outras áreas que dependem de desenvolver parte de sua formação em unidades hospitalares.

A realização do estágio curricular é uma questão tão sensível para cursos de enfermagem, por exemplo, que há casos em que a oferta de alunos é tão grande em relação às vagas disponíveis que o poder de barganha das unidades que recebem os alunos é ampliada ao ponto de que podem sobrevalorizar sua posição no “mercado de vagas para estagiários” exigindo contrapartidas extras para recepção dos alunos.

Um caso também exemplar dessa regulação extrínseca foi toda articulação da Comissão Interministerial, composta por representantes dos Ministérios da Justiça e da Educação, para a criação e inclusão no Catálogo de Cursos

Superiores de Tecnologia, da SETEC, dos cursos de formação em segurança pública, nesse caso as regras para criação e oferta dos cursos restringiu o perfil dos ingressantes, pois, se entendeu naquela oportunidade que somente podiam ser admitidos nesses cursos, como alunos, profissionais cujo perfil profissiográfico estava definido no artigo 144 da CRFB de 1988 que estabelece quem são os profissionais de segurança pública no Brasil⁷⁸.

Art. 144. A segurança pública, dever do Estado, direito e responsabilidade de todos, é exercida para a preservação da ordem pública e da incolumidade das pessoas e do patrimônio, através dos seguintes órgãos:

I - Polícia federal;

II - Polícia rodoviária federal;

III - Polícia ferroviária federal;

IV - Polícias civis;

V - Polícias militares e corpos de bombeiros militares.

[...]

§ 8º Os Municípios poderão constituir guardas municipais destinadas à proteção de seus bens, serviços e instalações, conforme dispuser a lei. (BRASIL, 1988)

Como a legislação infraconstitucional é parte da configuração dos mecanismos de regulação, o papel do congresso nacional na produção de legislação ordinária sobre o setor é muito importante. Sobre o papel do congresso nacional na entrada de capitais e nas movimentações das empresas e suas interferências no ambiente de atuação das Instituições de Ensino Superior, (BRITTO, 2018) argumenta:

[..] aguarda na Câmara dos Deputados um projeto de lei que “proíbe o capital estrangeiro nas Instituições Educacionais Brasileiras” (PL 2138/2003). Essa proposta tramita, em conjunto, com o Projeto de Lei 7040/10 que define a proibição da compra de faculdades e universidades brasileiras por grupos 81 estrangeiros, sendo possível apenas uma participação acionária de 10% associadamente ao capital nacional (PL 7040/2010). (p.81)

78 Esse também é um caso importante que revela o poder de influência das Instituições privadas na regulação da educação superior, pois apesar de haver, à época, controvérsias sobre se a definição constitucional de agente da segurança pública, incluir os membros das guardas municipais, esses foram admitidos como alunos potenciais desses cursos logo após a sua criação.

O segundo grupo do modelo é o de fornecedores de produtos e serviços ao ensino, pesquisa e extensão. Esse grupo é formado por uma complexa teia de relações entre empresas e organizações dos mais diferentes segmentos, desde empresas de serviços de comunicação por satélite que possibilitam as tele aulas e as atividades acadêmicas complementares ao vivo em todo o país com a realização e transmissão de conferências eletrônicas e *webminários*⁷⁹, até empresas de importação de insumos e equipamentos para laboratórios. O destaque importante deve ser dado às semelhanças e interconexão com as cadeias produtivas do livro e da indústria cultural nesse elemento da cadeia produtiva da educação superior.

O terceiro grupo é o dos agentes financeiros⁸⁰, o que inclui os fundos de investimento, em especial os fundos internacionais. No período da pesquisa, 106 fundos ou administradoras de fundos tiveram participação relevante o bastante na composição do capital das principais organizações privadas para serem listados em atas de reunião de acionistas⁸¹ ou dos conselhos da Kroton Educacional S.A. e da Estácio Participações S.A. Uma lista completa dos principais fundos com participação relevante em empresas nacionais de educação superior está organizada no anexo 2 dessa tese, inclusive indicando a nacionalidade formal dos mesmos.

O último grupo é o mais diversificado, pois inclui desde os conselhos de fiscalização e exercício profissional e, nesse caso, destacam-se a atuação do

⁷⁹ Os webminars são seminários internacionais e nacionais à distância que, em geral são síncronos, ou seja, todos os participantes estão ao vivo. Organizações educacionais como Uniderp e Estácio utilizavam-se de aluguel de canais por satélite para transmissão de aulas ao vivo para todo o território nacional, a rede Laureates utiliza de uma plataforma web para realização de webminários internacionais. Atualmente, com o crescimento dos mecanismos de *streaming* e aumento da rede e da velocidade de banda larga, os canais de satélites tenderão a servir para outros propósitos.

⁸⁰ As ações desse elo da cadeia envolveram a remodelagem das estratégias de geração de caixa, captação de recursos no mercado de capitais, de gerenciamento rigoroso das bolsas de estudos, gestão das dívidas dos alunos e gestão dos custos de oportunidade. Isso permitiu criação de produtos financeiros como os programas de comercialização das vagas ociosas por iniciativas como o Educa mais Brasil e similares, a comercialização das carteiras de PPD (provisão para devedores duvidosos), a criação de sistemas próprios de financiamento dos estudos e a disseminação de cursos de finanças pessoais para alunos.

⁸¹ Entre os investidores estão os fundos dos Estado americano do Oregon e de aposentadoria de professores do Texas, enfermeiras de Nova Iorque e dos corpos de saúde do exército e dos funcionários da força aérea americana.

Conselho Federal de Medicina, da Ordem dos Advogados do Brasil, do Conselho Federal de Psicologia e mais recentemente do Conselho Federal de Administração. Essas organizações, por força de lobbies têm interferido nos processos de regulação, dando pareceres sobre a criação de cursos e na acreditação indireta da qualidade da educação oferecida pelas IES e da aprendizagem dos alunos formados através da aplicação de provas de proficiência profissional⁸².

Sobre as formas de atuação dos conselhos profissionais (ANDRADE, 2018) relata:

As Universidades, em especial, as privadas, por diversas vezes, são interferidas em sua gestão, inclusive didática e pedagógica, por Conselhos Profissionais, que exigem dessas Instituições: relação de alunos em estágios, relação de formandos e de seus dados pessoais, exigência de inscrição de seus docentes nos quadros da classe profissional, exigência de dados e informações para avaliação dos cursos e, surpreendentemente, até orientações sobre diretrizes curriculares do curso, projetos pedagógicos, dentre outras formas de interferências. Muitas dessas interferências são expedidas por meio de ofícios e requisições encaminhadas às Universidades e, até mesmo, por normas e deliberações desses Conselhos (s/p)

Um exemplo do papel desempenhado dos conflitos entre conselhos profissionais e universidade está em disputas julgadas pelo Conselho Nacional de Educação (e eventualmente até pelo Supremo Tribunal Federal). Como solucionado pelo parecer CNE/CES Nº: 242/2006 que resolveu a disputa entre o Conselho Regional de Administração de Minas Gerais (CRA – MG) e o Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais de Minas Gerais (IBMEC – MG), em que pretendia o conselho vetar a nomeação do coordenador do curso de administração daquela IES. Decidiu o CNE que os conselhos profissionais não

⁸² A representatividade de entidades da sociedade civil, em especial dos conselhos profissionais, nas decisões regulatórias e na influência sobre o mercado é um item de acompanhamento permanente por parte das entidades representativas do setor privado, tal como a ABMES que possui entre os pontos de destaque de sua agenda positiva para a educação superior a “proibição da participação de corporações, conselhos e entidades de classe na tramitação dos processos regulatórios”. (ABMES, 2016, p. 49). Inúmeros pareceres do CNE e do extinto CFE versam sobre as disputas entre conselhos profissionais e universidades, dentre eles se destacam os pareceres Parecer CFE nº 165/92; Parecer n.º 668/97; Parecer nº 135/2002; Parecer nº 136/03; Parecer n.º 29/2007; Parecer n.º 23/2013.

têm ingerência sobre os perfis profissionais de professores e coordenadores de curso e que sua atuação deve se limitar a fiscalização do exercício profissional.

Na análise da formação da cadeia de valor da educação superior ainda foi importante considerar:

1. O poder concorrencial vantajoso das empresas líderes;
2. Os processos de acelerada profissionalização e padronização da gestão das IES;
3. A alavancagem financeira que tiveram as empresas líderes, em especial com ingresso de recursos de fundos internacionais e com o a realização de seus IPO - Initial Public Offering;

Houve no Brasil a partir de 2005 um forte movimento na direção de consolidação de grupos educacionais através de fusões e aquisições de instituições de ensino que ampliou a força concorrencial dessas empresas, sobre esse processo, (SANTOS, 2016):

O mercado possui 2.065 IES, das quais 497 pertencem aos grupos consolidadores, o que significa 24% de todas as IES, reproduzindo uma grande capilaridade e uma oportunidade de ganhos sinérgicos. Conforme o anuário Análise Setorial HOPER (2016), os 12 grupos consolidadores no setor de educação superior privada possuem 44% do market share do setor considerando a modalidade presencial e à distância em 2014. Se observado apenas o segmento presencial esta participação saiu de 33% em 2010 para 38,2% em 2014. Já na modalidade à distância, o movimento foi ainda mais expressivo, saindo de 44,6% de participação em 2010 para 66,2% em 2014. (p.547)

Os avanço da direção de concentração de mercado no Brasil vem sendo apontado por analistas do setor que indicam o ano de 2011 como o que inicia um novo ciclo da organização dos sistemas de educação superior no país, conforme (SANTOS, 2016):

Desde 2011 o volume de fusões e aquisições no setor da educação privada no Brasil vem reescrevendo a história das mantenedoras das IES (Instituição de Ensino Superior). O mercado interno, aqui apenas do mercado privado, saiu de

1,643M de NE (new enrollment), em 2009, e atingiu a marca de 2,562M de NE em 2014, perfazendo um CAGR⁸³ de 9,30%, conforme MEC/INEP (2016). Dentro de uma nova configuração de controle, o segmento da Educação Superior Privada no Brasil vem, na última década, observando a criação de grandes Companhias, com seus capitais abertos em bolsa e que conquistaram crescimentos impressionantes. (539)

Uma visão panorâmica desse cenário em que há um forte movimento dirigido à consolidação de grupos econômicos educacionais no mercado de educação superior brasileiro por meio de fusões e aquisições (F&A) está demonstrado na tabela 6.

Tabela 6 - Número de IES por grupo educacional, 2016.

Grupos Educacional	IES - Consolidadas
Kroton educacional S.A.	109
Universidade Paulista - UNIP	57
Estácio Participações S.A.	42
Ser educacional S.A.	21
DEVRY	12
Laureates International Universities	11
Anima S.A.	10
Universidade Cruzeiro do Sul - UNICSUL	6
Universidade Nove de Julho - UNINOVE	2
Universidade Tiradentes	2
ILUMNO	2
Centro Universitário de Maringá - UNICESUMAR	2

Fonte: MEC/INEP, 2016 organizado por SANTOS, (2016.p.546)

Fusões e aquisições (F&A) não representam, assim como as demais ações de mercado praticadas pelos grupos educacionais, apenas estratégias mercantis movidas por raciais de curto prazo, REIS (2017), em estudo que sobre a influência das 113 fusões e aquisições ocorridas no período de 2007 a 2015 nos indicadores formais de qualidade educacional⁸⁴ das IES adquiridas, aponta que os

⁸³ CAGR – Compound Anual Grow Rate - taxa de crescimento anual composto, mede a taxa de crescimento em um período determinado e é utilizado para avaliar investimentos.

⁸⁴ Estabelecidos pelo SINAES e aferidos e calculados pelo INEP.

processos de fusão e aquisição tiveram efeito positivo sobre esses indicadores, até 2010 e negativo depois desse período⁸⁵.

A força concorrencial das empresas líderes se manifesta na capacidade que possuem de influenciar os outros agentes que participam de seu ambiente de negócios, sejam clientes, órgãos reguladores, investidores, fornecedores ou outros concorrentes e também na eficácia em gerar receitas para suas operações e investimentos que ampliam sua capacidade de interferência no mercado em que atuam, a tabela 7 demonstra que dentro do próprio grupo de IES privadas as de finalidade lucrativa foram as que mais cresceram em representatividade no setor no período de 2000 a 2012, partindo de 18,5% e alcançando 49,6 % e apresentando um crescimento de 688,2% contra o crescimento das IES privadas sem fins lucrativos que foi de 81,6%.

Tabela 7- Brasil, Matrículas em Instituições de Ensino Superior privadas, 2001 – 2012.

Ano	IES com fins lucrativos	IES sem fins lucrativos	Total IES Privadas
2000	324.578	1.433.058	1.757.636
2001	396.896	1.639.501	2.036.397
2002	506.360	1.873.483	2.379.843
2003	630.080	2.084.269	2.714.349
2004	725.637	2.226.688	2.952.325
2005	831.447	2.394.382	3.225.829
2006	936.486	2.499.041	3.435.527
2007	1.244.347	2.365.042	3.609.389
2008	1.396.862	2.382.583	3.779.445
2009	1.464.724	2.280.916	3.745.640
2010	1.599.228	2.388.196	3.987.424
2011	1.734.700	2.416.671	4.151.371
2012	2.558.445	2.601.821	5.160.266
Evolução (2000-2014)	688,2%	81,6%	193,6%
Representação setorial em 2000	18,5%	81,5%	100,0%
Representação setorial em 2012	49,6%	50,4%	100,0%

Fonte: CADE - Departamento de Estudos Econômicos, 2016. p.22

A tabela 8 demonstra que a partir de 2008 as empresas líderes do segmento da educação superior têm conseguido incrementar suas receitas

⁸⁵ Como o estudo aponta que o efeito negativo é mais perceptível sobre o Índice Geral de Curso (IGC) e que entretanto foram registrados efeitos positivos sobre o ENADE e o Conceito Preliminar de Curso (CPC), parece indicar que as fusões e aquisições podem ter efeitos positivos sobre a qualidade dos cursos no curto prazo, mas no médio prazo podem ser afetadas negativamente a qualidade geral dos cursos da IES adquirida.

líquidas e em alguns casos multiplicando em mais de 4 vezes a sua receita líquida. Fator que se associado ao processo de consolidação por fusões e aquisições e à ampliação da participação no mercado, evidenciam que as empresas líderes passaram a possuir uma capacidade singular de influência sobre outros componentes de suas cadeias de valor.

Tabela 8 - Evolução da receita líquida (R\$ milhões) dos principais grupos educacionais do Brasil, por período selecionado.

Grupos Educacionais	2008	2010	2011	2012
Anhanguera*	654	1004	1213	1607
Kroton Educacional*	280	642	1115	1405
Estácio	980	1016	1148	1383
UNIP + Holding Di Gênio	1012	110	1430	1376
Laureate International	425	763	702	956
UNINOVE	366	487	520	562
UNICSUL	276	228	340	487
Anima Educação	254	264	265	400
ILUMNO (Whitney International University)	-	232	239	312
Ser Educacional	115	160	172	282
Universidade Tiradentes	-	126	136	197
DeVry	80	104	120	180

Fonte: Adaptado de REIS (2017, p. 48)

Um ponto que precisa ser destacado e que ajuda a compreender ainda melhor o papel das empresas líderes da cadeia produtiva da educação superior no Brasil é que entre as maiores organizações privadas brasileiras e, portanto, aquelas com maiores poderes de barganha nesse mercado, predominam as que fizeram lançamento público de ações entre 2007 e 2012 e que tem participação de capital estrangeiro em sua estrutura de acionária.

A regulamentação da presença de capital estrangeiro nas instituições de ensino no Brasil é matéria ainda não claramente regulamentada pelo congresso nacional⁸⁶, sobre isso e sobre a movimentação das empresas nesse mercado, (BRITTO, 2018, p. 81) acentua:

[...] pensando especificamente nas movimentações do setor, 2007 foi marcado por um acontecimento relevante: o grupo Anhanguera Educacional abre o seu capital na bolsa de valores e é seguido por mais três organizações (Estácio Participações, Sistema Educacional Brasileiro e Kroton Educacional), em um acelerado

⁸⁶ Havia, no Congresso Nacional, em tramitação dois projetos de autoria dos deputados Alice Portugal (2010) e Ivan Valente (2003) que visam proibir a presença de capital estrangeiro nas IES brasileiras. Os projetos foram fundidos por apensamento do segundo ao primeiro e está sem movimento, aguardando designação de relator para a matéria.

processo que parece não ter volta, já que desde 2003, aguarda na Câmara dos Deputados um projeto de lei que “proíbe o capital estrangeiro nas Instituições Educacionais Brasileiras” (PL 2138/2003). Essa proposta tramita, em conjunto, com o Projeto de Lei 7040/10 que define a proibição da compra de faculdades e universidades brasileiras por grupos 81 estrangeiros, sendo possível apenas uma participação acionária de 10% associadamente ao capital nacional (PL 7040/2010). Os projetos, desde então, aguardam definição, sem real perspectiva de votação.

A abertura de capital e a consequente captação em bolsa permitiram o aumento da capacidade de investimentos, agilizou os processos de modernização gerencial e administrativa dessas empresas e fortaleceu suas estratégias de crescimento que incluíram tanto o orgânico quanto as F&As⁸⁷. Entre as 12 maiores empresas de educação superior brasileiras, 5 estão listadas em bolsa no Brasil, 3 são subsidiárias de empresas estrangeiras com papéis negociados em seus países de origem e 4 delas são Instituições universitárias que atuam como empresas limitadas.

SGUIZARDI (2015) destaca o impacto dos IPOs das empresas brasileiras sobre a concorrência entre IES privadas que fez com que no período de uma década dois terços das instituições comunitárias e confessionais desaparecessem do mercado de educação superior no Brasil:

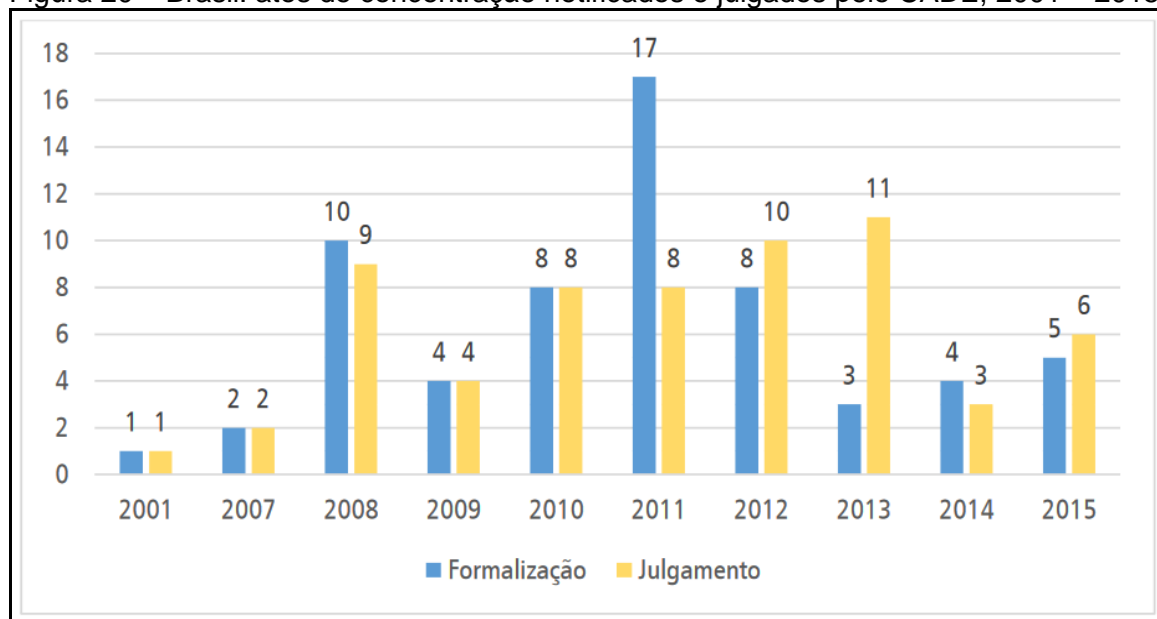
Esta situação, de abertura do mercado para as IES privadas em 1997 (Decretos 2.207 e 2.306) e o IPO das quatro primeiras empresas educacionais a fazê-lo (Kroton, Estácio, Anhanguera e SEB – Sistema Educacional Brasileiro ou Colégio Osvaldo Cruz, Dom Bosco e Pueri Domus), em 2007, constituiu-se muito provavelmente no principal fator de sua acelerada expansão e, ao mesmo tempo, de desaparecimento, nos últimos 10 a 15 anos, de 2/3 das IES comunitárias ou confessionais e respectivas matrículas. (p.870)

Entre 2001 e 2012, no Conselho Administrativo de Direito Econômico do Ministério da Justiça – (CADE) foram formalizados e analisados 50 atos de concentração de mercado no segmento de serviços de educação superior no

⁸⁷ Versão em língua portuguesa da sigla inglesa M&A (Merge and Acquisitions) ou Fusões e Aquisições.

Brasil, dos quais foram julgados 42 até 2016⁸⁸. (FIGURA 20)

Figura 20 – Brasil: atos de concentração notificados e julgados pelo CADE, 2001 – 2015.



Fonte: Brasil, 2016. p.28

Nota-se da distribuição dos casos analisados e julgados que entre 2007 e 2012 estão a maioria dos casos analisados por esse órgão de defesa da concorrência, é exatamente nesse período que a reconfiguração da forma como o acesso ao ensino superior no Brasil passou por sua grande transformação.

Em certa medida, a expansão e o movimento de consolidação se alinham à internacionalização da educação superior. Parece sintomático que os primeiros e os mais impactantes atos analisados pelo CADE tenham envolvido grupos estrangeiros: Apollo Education Group que adquiriu participação na Kroton em 2001 e Laureates International Universities que concluiu a operação de aquisição da Anhembi-Morumbi somente em 2013.

A outra perspectiva que se deve adotar para compreender a cadeia de valor educação superior no Brasil é considerar que modelo universitário do país

⁸⁸ O relatório Atos de Concentração no Mercado de Prestação de Serviços de Ensino Superior, publicado em 2016, aponta que no período de 2001 e 2015, foram analisados e julgados pelo CADE, 62 atos de concentração de mercado e aponta ainda o relatório que os anos de 2008 e 2011 como os que mais casos foram formalizados e os de 2012 e 2013 com o maior número de julgamento sobre o setor da educação superior.

se institucionaliza sobre o discurso da convergência de três funções distintas que são exaltadas como indissociáveis na universidade, desde a década de 1930: a pesquisa, o ensino e a extensão e que foram constitucionalizados como princípios fundamentais do sistema de educação superior do nacional a partir de 1988.

Um das origens dessa percepção de como a educação superior deve ser organizar no país está associada à criação do próprio Ministério da Educação. Já em 1934 assim, o ex-ministro da educação, Gustavo Capanema⁸⁹ definia, a missão da Universidade do Brasil, pensada como a instituição que articularia os diferentes aspectos do conhecimento e que associaria prática e teoria a serviço do progresso do país, um modelo de universidade que não pretenderia formar eruditos apenas, mas especialistas engajados:

Uma universidade não é o que os espíritos simplistas imaginam: uma reunião material de diversas faculdades, ou, mesmo, a articulação de diferentes faculdades esparsas, sob esta pomposa denominação, a fim de que continuem, isoladamente, a fornecer diplomas para as profissões normais. Sem um plano de conjunto que vise a investigação, a pesquisa, o estudo, o conhecimento, a cultura, num ambiente propício e materialmente aparelhado para elevar os conhecimentos acima do nível comum e da simples missão de diplomar doutores, não se terá nunca uma universidade. Esta nasce - falo de modo genérico - para criar uma cultura real e direta, haurida no próprio meio, desenvolvida com os elementos que se fornece à livre expressão. Será o centro de preparo técnico, de aparelhamento de elite que vai dirigir a nação, resolver-lhe os problemas, preservar-lhe a saúde, facilitar-lhe o desdobramento e a circulação de riquezas, fortalecer a mentalidade do povo, engrandecer sua civilização. (SCHWARTZMAN, BOMENY e COSTA, 2000. sp.)

O princípio da indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão é uma concepção de padrão unitário de qualidade da educação superior para a Andes-SN que expressa a articulação desejada entre sociedade e produção de conhecimento para a promoção de uma vida coletiva progressista e socialmente

⁸⁹ Advertem Schwartzman, Bomeny e Costa (2000) que o legado de Capanema ainda está presente na ideia de que o sistema universitário necessita de um arcabouço legal que regule os currículos dos diversos cursos; de que os modelos e padrões devem ser válidos nacionalmente; de que ao título e as profissões deveriam ser regulamentados por lei; de que o papel do Ministério da Educação é ser o órgão fiscalizador do sistema educacional.

referenciada. Para (MACIEL, 2010):

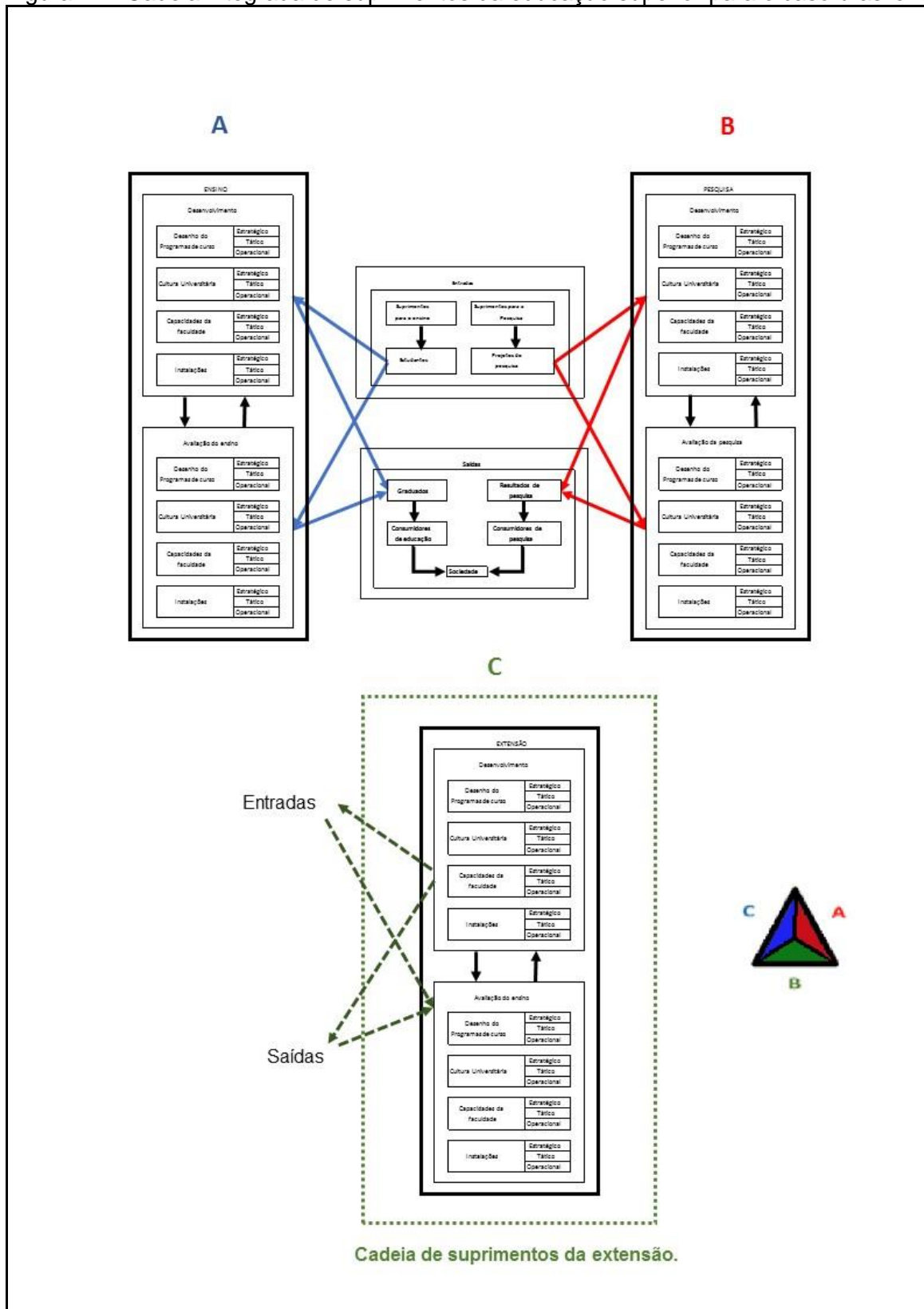
O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão reflete um conceito de qualidade do trabalho acadêmico que favorece a aproximação entre universidade e sociedade, a autorreflexão crítica, a emancipação teórica e prática dos estudantes e o significado social do trabalho acadêmico. A concretização deste princípio supõe a realização de projetos coletivos de trabalho que se referenciem na avaliação institucional, no planejamento das ações institucionais e na avaliação que leve em conta o interesse da maioria da sociedade. (MACIEL, 2010, p. 116)

A ideia de que o modelo universitário brasileiro seja, de fato, tripartido em três funções convergentes de atuação não é consensual no debate sobre como se deve classificar o sistema de educação superior no Brasil. Para Nunes (2012) há um descompasso entre a realidade e a pretensão da indissociabilidade entre pesquisa ensino e extensão, que cria um modelo de regulação esquizofrênico e uma taxionomia de organizações universitária que mais confunde do que explica o modelo brasileiro de educação superior.

Porém ao menos teórica e hipoteticamente essas funções possuem papel na cadeia de valor das universidades (que são as instituições do sistema mais significativas, tanto em número de alunos, quanto de curso e de resultados entregues à sociedade). Assim, um complemento importante se faz com a incorporação ao modelo criado por Habib para caracterizar adequadamente o modelo brasileiro de cadeia da educação superior. O “tronco brasileiro no modelo”, ou seja, a extensão que de modo ostensivo ou não interfere na cadeia de valor da educação superior, pois essas atividades, de fato, acontecem e possuem regularidade nas IES brasileiras.

Partido do modelo de Habib, uma primeira aproximação, considerando as especificidades do caso brasileiro está descrito na Figura 21. Nesse modelo a extensão aparece como uma espécie de apêndice ou uma atividade satélite das atividades de ensino e pesquisa que são indicadas como as centrais do modelo.

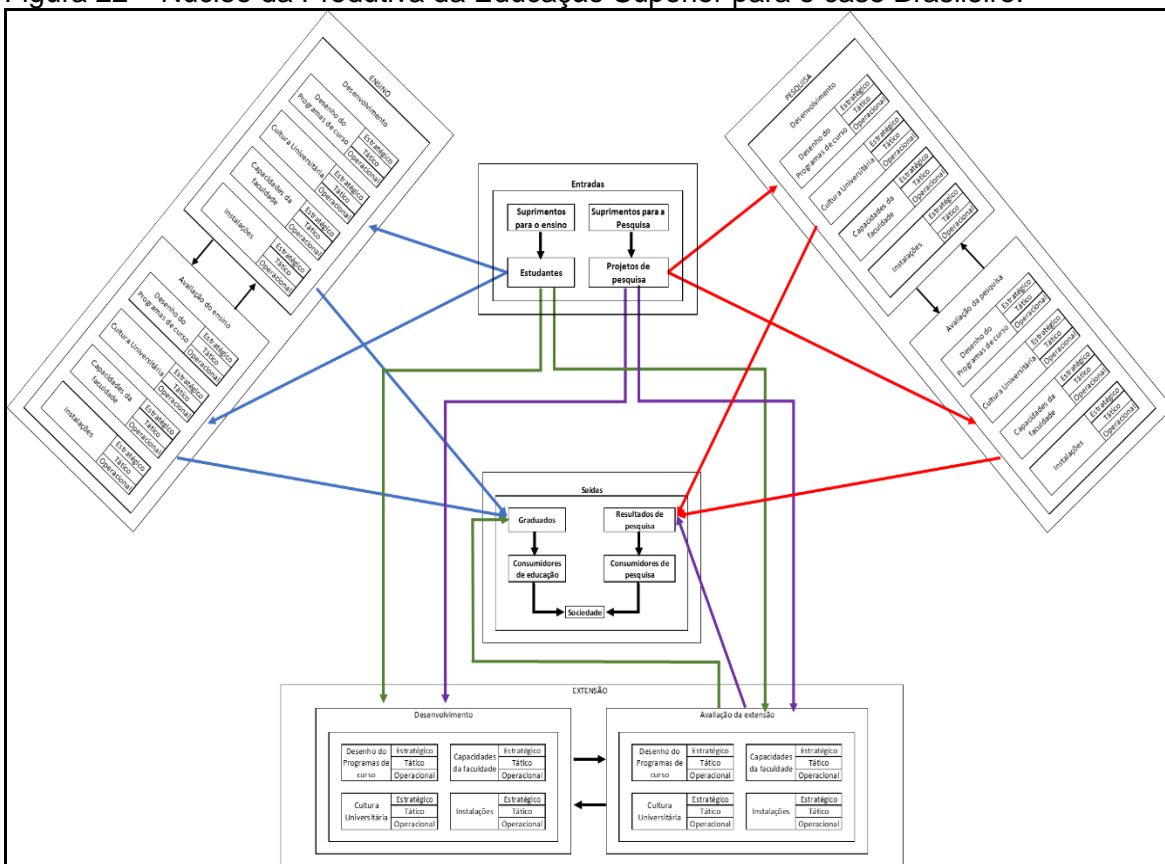
Figura 21 - Cadeia integrada de suprimentos da educação superior para o caso brasileiro.



Fonte: Elaborado pelo autor com base em (HABIB, 2010).

Entretanto, uma descrição mais elaborada para o modelo brasileiro e que considere a representatividade da atividade de extensão em isonomia com as outras, tal como, proposto formalmente para o modelo brasileiro, tanto pelos princípios que regem a educação superior no Brasil quanto pelas organizações que representam o setor como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a melhor representação parece ser a da figura 22 que descreve os relacionamentos de entrada e de saída da cadeia de modo simétrico entre as três áreas da Educação Superior.

Figura 22 – Núcleo da Produtiva da Educação Superior para o caso Brasileiro.



Fonte: Elaborado pelo autor.

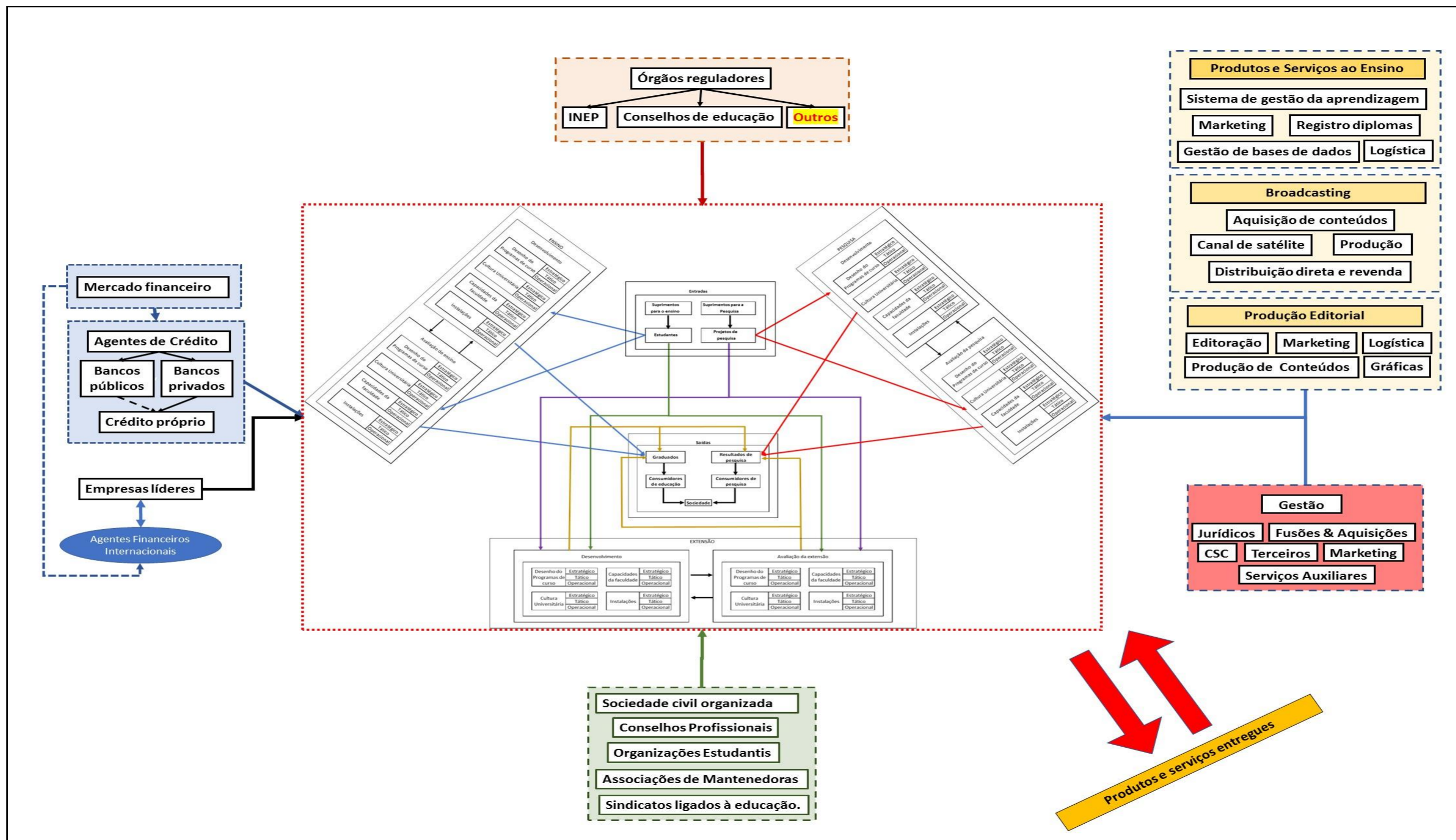
Como a cadeia de valor no Brasil possui três eixos claramente identificáveis, o ensino, pesquisa e a extensão, é possível elaborar configurações típicas-ideias (modelos abstratos) que permitem analisar os formatos das organizações que se desdobrariam do modelo geral da cadeia de valor da educação superior brasileira, permitindo até um sistema classificatório das instituições:

- a) Instituições focadas na formação de elites científicas e intelectuais, onde a pesquisa tem papel determinante na formação do valor da organização, o ensino ocupa um papel derivado da pesquisa e a extensão possui papel menos relevante;
- b) Instituições focadas na formação de elites técnicas e profissionais onde o ensino ocupa papel destacado, porém há espaço para produção de pesquisas e a atividade de extensão possui menor relevância;
- c) Instituições focadas na formação massiva para o trabalho onde o ensino é central, a pesquisa é uma atividade periférica e a extensão possui destacada importância como elemento de marketing institucional e está relacionada igualmente ao atendimento às exigências de responsabilidade social do marco regulatório;

Na análise da produção de valor da cadeia da educação superior, deve ser igualmente considerado que o sistema educacional brasileiro é predominantemente privado e focado no ensino, dessa forma ocupam papéis destacados as estratégias de gestão e de organização dos cursos, bem como da sua oferta e do mecanismos de gerenciamento da base de alunos e do trabalho docente.

A figura 23 apresenta a articulação entre as duas abordagens sobre a cadeia de educação superior no Brasil integrando-as e articulando as diferentes dimensões e relacionamentos da cadeia e buscando, dessa maneira, apresentar uma proposta de desenho integral da cadeia produtiva da educação superior, onde aparece em seu núcleo os relacionamentos entre as funções ensino, pesquisa e extensão que demandam insumos e produzem valor e a partir dele o conjunto de relações com outros setores que se encadeiam à educação superior para criar o valor nessa atividade econômica.

Figura 23 – Cadeia de Valor da Educação Superior no Brasil.



Fonte: Elaborado pelo autor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A educação superior no Brasil nasceu como uma responsabilidade do Estado, mas as primeiras faculdades brasileiras, do período imperial não tiveram uma gestão direta da Monarquia e assim, estas segundo Cunha (2007) não poderiam ser consideradas, rigorosamente instituições públicas.⁹⁰ As relações entre público e privado no caso da configuração do sistema de educação superior brasileiro sempre foram complexas. Desde a sua criação, o sistema de educação superior no Brasil já nasce binário (público-privado) e dessa forma foi se moldando e se consolidando ao longo da história brasileira.

Mesmo durante o regime militar de 1964-1985, onde houve a criação de inúmeras universidades públicas, foi o setor privado o principal beneficiário da reforma educacional daquele período, pois conheceu, nele, um de seus importantes momentos de crescimento. Depois de um período de baixo crescimento na década de 1980, recentemente as instituições privadas tiveram um papel de destaque na reconfiguração do sistema de educação superior no país e a partir de 1997.

Reconfigurou-se completamente o sistema através da atuação de empresas, ou como se denominou primeiro pelo MEC: *privadas em sentido estrito* e hoje simplesmente instituições de ensino voltadas ao lucro. Além disso, a partir de 2007, com o lançamento público de ações de companhias como Anhanguera Educacional, Estácio Participações, Grupo SEB (Sistema Educacional Brasileiro) e Kroton Educacional o modelo de gestão dos negócios educacionais no país ganhou novos contornos.

Cabe ainda destacar o papel que teve nesse processo, o ingresso de capital estrangeiro e os investimentos diretos a partir de 2001 em instituições de educação superior no Brasil, primeiro com a entrada dos grupos privados

⁹⁰ Este é o caso, por exemplo, das Escolas de Medicina e Cirurgia no Rio de Janeiro e na Bahia (BA) e as Academias de Direito de São Paulo e Olinda (PE).

americanos: Apollo Group, que adquiriu cotas de participação na formação do capital para a criação da Kroton Educacional e em seguida destacam-se as aquisições realizadas por outra organização americana, a Laureate Universities.

Estas operações suscitaram manifestações dos órgãos de defesa da concorrência do Ministério da Justiça e inclusive forçaram a mudança na concepção de mercado para análise desse órgão que antes considerava como base territorial o município e hoje tende a analisar os casos considerando que a base territorial é o Brasil.

O Apollo Group hoje atua independente da Kroton através de uma faculdade que oferece exclusivamente cursos EaD, a FAEL. A Laureate cumpriu as exigências do governo brasileiro para concluir as aquisições e em 2013 já possuía onze instituições de ensino e era o quinto maior grupo educacional do Brasil.

É nesse contexto de ampla mudança na configuração das sociedades comerciais em que se organizaram os grupos educacionais brasileiros, no período recente, que esta tese se desenvolveu buscando compreender como a política pública para a educação superior favoreceu a articulação de uma cadeia produtiva da educação superior cuja liderança pertence aos grupos privados. Assim esta tese buscou, também, compreender como é possível avaliar os efeitos de encadeamento, o processo de expansão do acesso e a financeirização da educação superior no Brasil.

A pesquisa analisou 385 atas de conselhos de administração, de reuniões de diretoria e de assembleias dos grupos de capital aberto que estavam em atuação no período da pesquisa e pode identificar a presença de 106 fundos internacionais com participação relevante na companhia, oitenta por cento desses eram de origem norte americana e apenas dois por cento de origem nacional.

Também se pode identificar uma relativa continuidade nas políticas públicas para educação superior implementada no período que serviram de ferramenta para a expansão das IES privadas voltadas ao lucro. Nesse sentido foi possível identificar dois períodos: um de institucionalização do mercado de

educação superior, onde o papel do Estado na regulação é menos intensivo e um segundo período que foi o de consolidação dos mecanismos de financiamento e de internacionalização da expansão, porém com maior presença do Estado na regulação do setor.

A pesquisa analisou 272 atos normativos do MEC onde se percebe tanto a postura de baixa interferência do primeiro momento, quanto a de maior presença direta do Estado na reconfiguração do sistema de educação superior que permitiu a consolidação dos elos da cadeia produtiva da educação superior brasileira.

Os estudos sobre educação superior na perspectiva das cadeias produtivas são ainda pouco presentes na literatura internacional e nacional. Assim, esta tese de forma ainda embrionária procura identificar os estudos pioneiros e dispersos pelos continentes asiático e africano que abordaram este ângulo analítico, relacionado a essa temática. Só muito recentemente três pesquisas latino americanas foram realizadas sobre essa temática, apesar da educação superior ocupar uma parte importante nos debates sobre a economia dos serviços e a contribuição dos serviços de educação representarem importante parcela da economia de vários países.

Desta forma, essa tese apresenta um desenho da cadeia produtiva da educação superior no Brasil. Com o objetivo de identificar seus principais elos e as articulações desses elementos à cadeia de suprimento das organizações desse segmento da economia nacional, considerando as três dimensões sobre as quais a educação superior no Brasil estão assentadas: o ensino, a pesquisa e a extensão.

A realização dessas três funções das IES é algo que gera controvérsias entre os estudiosos, pois em especial a extensão é de difícil verificação de sua realização, pois ainda não há institucionalmente mecanismos formais para sua avaliação. Entretanto, muitas vezes elas acontecem articuladas a outros processos universitários e passam despercebidas nos processos avaliativos das organizações ou são mensuradas apenas, nos ganhos de receita por mídia espontânea gerada.

Outro caso refere-se à pesquisa, cuja exigência formal de realização é

feita primeiro às universidades e em segundo lugar aos centros universitários, porém ainda que a maioria das organizações brasileiras sejam faculdades e que por conta das suas exigências regulatórias estejam isentas de realizar pesquisa. Esse estudo identificou faculdades que possuem até cursos de doutorados avaliados pela CAPES, indicando que nessas instituições existe atividade regular e sistematizada de pesquisa e que a variabilidade de configurações institucionais no país tem superado até a capacidade de criação de tipologias ou taxionomias institucionais para compreendê-las adequadamente.

Outro ponto importante apontado por este estudo demonstra que a expansão recente do acesso à educação superior coincide com o mais largo período democrático vivido pelo país, desde a instauração da República em 1889. Há claramente identificado uma convergência entre regime político democrático e a ampliação do acesso a bens de caráter social e público, algo que já está registrado na literatura, tanto na econômica, como na educacional e sociológica.

Essa tese consegue demonstrar que entre 1995 e 2012, as políticas desenvolvidas pelo Ministério da Educação para educação superior e a sua regulação, através dos instrumentos de supervisão do MEC, apresentam uma continuidade que favoreceram a atuação da iniciativa privada, mesmo quando houve um importante apoio à expansão da rede pública federal, a partir de programas como o REUNI e da UAB.

A pesquisa também conseguiu identificar que o setor privado teve ampla interferência no sistema de governança das políticas propostas e implementadas pelo Estado e, por isso conseguiu avançar na reconfiguração do sistema de acesso à educação superior brasileira, tornando-o no mais amplo sistema privado com organizações voltadas ao lucro do mundo. Essa pesquisa registrou os diferentes instrumentos regulatórios que propiciaram essa inovação na configuração de um sistema de educação superior, desde o decreto 2.026, de 10/10/1996 que institui a organização administrativa de instituição de educação superior com finalidade de lucro, sem o qual a reconfiguração do sistema seria impossível até os programas que permitiram mudanças na gestão tributária das empresas como a criação do PROUNI e o

FIES e, a retomada da expansão do setor público, ainda que reativa, através do REUNI.

Os riscos e desafios que o Brasil enfrenta com a nova configuração do sistema de educação superior são em primeiro lugar o da garantia da qualidade, pois a maior parte das instituições privadas dedicam-se apenas ao ensino e não à produção e difusão de conhecimentos; outro importante desafio é o da regulação econômica do sistema. Pois, o sistema de supervisão adotado até o momento é focado em aspectos formais e pedagógicos que consideram cada IES isoladamente, mesmo quando é sabido que a mesma é parte de uma rede com uma corporação controladora.

Se ignora, nos processos de supervisão que as relações entre estratégias de mercado e integração de processo, promovida pelas empresas controladoras das IES, afetam a qualidade da educação, pois, o estabelecimento de padrões do ensino com base somente em ganhos de escala e concorrenciais limitam as possibilidades educativas. Cada vez é mais urgente repensar os processos de supervisão e o modelo de avaliação para se enfrentar a realidade dos graus de interferência das controladoras dos grupos sobre os processos de ensino e sobre a qualidade da educação.

Um sistema de educação superior pode, teoricamente, possuir instituições que sejam exclusivamente orientadas às atividades de ensino e isso não constituir-se em nenhum demérito para cada uma delas, porém dado o papel que a ciência e a tecnologia ocupam atualmente na divisão internacional do trabalho e a velocidade como as tecnologias avançam, imaginar um sistema de educação superior que seja constituído somente por instituições desse tipo, certamente contribui para criar dificuldades ao desenvolvimento autônomo de qualquer sociedade e desse risco um sistema como o brasileiro não está livre.

A expansão por outro lado, tem trazido importante contribuição para o avanço na direção da democratização da educação superior no Brasil, o principal deles, parece ser o da permanência dos estudantes no sistema educacional (pois não basta o acesso, é preciso dar continuidade e concluir o curso) e nisso se distinguem as abordagens dos setores públicos e privados: o

primeiro tenta compreender quem é o aluno novo que chega, buscando compreender seus aspectos sociais, educacionais e econômicos e o segundo enfrenta o problema como uma questão de evasão de receita potencial e apresenta como solução, estratégias financeiras de continuidade dos vínculos estudantis com as IES, numa difícil relação entre vida de estudo e endividamento estudantil privado, porém algumas iniciativas de enfrentamento pedagógicos e psicossociais são desenvolvidas também por organizações privadas⁹¹.

A tese ao cumprir seus objetivos traz uma inovação aos estudos educacionais e de política educacional ao convergir as reflexões típicas do campo da economia e da administração para os estudos de uma política social fundamental, como é o caso da educação. E com isso espera contribuir para a ampliação dos estudos nesses campos convergentes – economia e educação.

Confia-se que a continuidade dessa linha de pesquisa, na vertente temática dos estudos da cadeia produtiva da educação superior, venha futuramente a possibilitar o desenvolvimento de um teste empírico do modelo que esse trabalho propõe como forma de ajustar os pesos relativos que cada um dos elos da cadeia de valor aqui identificados possui e isso poderá permitir novas aplicações e novas pesquisas que avaliem num ângulo socioeconômico o setor educacional, o que aprofundará a compreensão desse importante processo do desenvolvimento social econômico do país.

⁹¹ ver Barros e Araújo (2018)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ABMES. **Relatório Ações Realizadas 2013-2016**. Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior. Brasília, p. 96. 2016.

ABRAMO, L. D. **Economia Brasileira em Retrospectiva: Análise da produtividade do trabalho pós-Plano Real**. Brasília: Universidade de Brasília - Programa de Pós-graduação em Economia (PPE), 2014. 226 p. Dissertação de Mestrado em Ciências Econômicas. Orientador: Roberto de Góes Ellery Junior.

AMARAL, N. C. **A educação superior brasileira: dilemas, desafios e comparações com os países da OCDE e do BRICS**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 21 n. 66, p. 717 - 736, julho - setembro 2016.

ANDRADE, T. G. D. S. **Universidades x conselhos profissionais: a interferência dos conselhos profissionais nas universidades, frente à autonomia universitária e à livre iniciativa, em caso de instituições particulares**. Ambito Jurídico, Rio Grande, 2018. (recurso digital). disponível em http://www.ambito-juridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=19850&revista_caderno=4. Acesso em 20/11/2018 às 12:00h.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, M. A. N. D. **Cadeia Produtiva da Educação Superior no Brasil: Elementos para Desenho de um Modelo Analítico**. Anais do XV Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia. Resende: AEDB. 2018. p. 1 - 12.

BELL, D. **O Advento da Sociedade Pós-Industrial, uma tentativa de previsão social**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BERTOLIN, J. C. G. **Os quase-mercados na educação superior: dos improváveis mercados perfeitamente competitivos à imprescindível regulação do Estado**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37 n.02, p. 237 - 248, Maio / Agosto 2011. ISSN 1517-9702.

BIANCHI, A. M. **Albert Hirschman na América latina e sua trilogia sobre o desenvolvimento econômico**. Economia e Sociedade, Campinas, v. V.16,

n.02 (30), p. 131 - 150, agosto 2007. ISSN 1982-3533.

BLYDE, J. S. **Synchronized Factories. Latin America and the Caribbean in the Era of Global.** 1. ed. Londres: Springer Open, 2014. ISBN 978-3-319-09991-0 (e-book). Disponível em: <[https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-3-319->](https://link.springer.com/content/pdf/bfm%3A978-3-319-). Acesso em 02/11/2018 às 12:00h

BOTTONI, A.; SARDANO, E. D. J.; FILHO, G. B. D. C. **Uma breve história da universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais.** In: COLOMBO, S. S. *Gestão universitária: os caminhos para a excelência.* 1ª. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. Cap. 1, p. 19 -42. ISBN 978-8565848657.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **PARECER CNE/CEB: 08/2004.** Brasília: Diário Oficial da União, 2004. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. **PORTARIA NORMATIVA NÚMERO 40 DE 12 DE DEZEMBRO DE 2007,** BRASÍLIA, DF, DEZEMBRO 2007.

BRASIL. **Atos de Concentração no Mercado de Prestação de Serviços de Ensino Superior.** Cadernos do CADE, Brasília, maio 2016. 65. Disponível em: <<http://www.cade.gov.br/aceso-a-informacao/publicacoes-institucionais/dee-publicacoes-anexos/caderno-de-educacao-20-05-2016.pdf>>.

BRASIL. **Microdados do Censo da Educação Superior 2015 - Manual do Usuário.** Ministério da Educação. Brasília, p. 43. 2016.

BRITTO, J. N. D. P.; HAGUENAUER, L. **Cadeias Produtivas e Oportunidades de Investimento no Nordeste Brasileiro.** In: HAGUENAUER, L. *Identificação de Cadeias Produtivas e Oportunidades Produtivas e Oportunidades de Investimento no Nordeste do Brasil.* Fortaleza: Banco do Nordeste, 2000. p. 151-204.

BRITTO, L. C. **Modelos de negócio em educação a distância: um estudo de instituições de educação superior privadas no Brasil.** São Caetano do Sul: Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2018. 242 p. Tese (Doutorado). Orientador: Prof. Dr. Sergio Feliciano Crispim.

BUTLER, C. et al. **Revamping the value chain in exhibition facilities: the case of the Dubai exhibition industry.** Facilities, v. 25 n. 11/12, 2007. ISSN 0263-2772.

CARVALHO, C. H. A. D. **A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas.** Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 18 n. 54, p. 761 - 801, julho - setembro 2013.

CASSIOLATO, J. E.; LASTRES, H. M. M. **O foco em arranjos produtivos e inovativos locais.** In: LASTRES, H. M. M.; CASSIOLATO, J. E.; MACIEL, M. L. Pequena empresa: cooperação e desenvolvimento local. Rio de Janeiro: Relume Dumerá, 2003. Cap. 13, p. 556. ISBN 9788573163391.

CASTEL, R. **As metamorfoses da questão social:** uma crônica do salário. Petropolis: Vozes, 1998.

CASTRISANA, T. A. et al. **Cadeia Produtiva de Prestação de Serviços Educacionais: Uma Análise de Uma Instituição de Ensino do Vale do Paraíba.** XII ENCONTRO LATINO-AMERICANO DE PÓS-GRADUAÇÃO. São José do Campos: Universidade do Vale do Paraíba. 2012. p. 1 - 6.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade.** São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

CHAUÍ, M. **A Universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, setembro 2003. 5 -15.

CHIAVENATO, I. **Administração - Teoria, processo e prática.** 3a. ed. São Paulo: Makron Books, 2000. ISBN ISBN 85-346-1078-9.

CHRISTOPHER, M. **Logística e gerenciamento da cadeia de suprimentos:** criando redes que agregam valor. 2ª. ed. São Paulo: Thompson Learning, 2007.

COSTA, F. L. O. **Financeirização do capital no ensino superior privado com fins lucrativos no Brasil (2007 - 2012).** São Paulo: Universidade de São Paulo - Faculdade de Educação, 2015. 367 p. (Tese de doutorado).

COSTA, P. R. D. et al. **Mapeamento da Cadeia Produtiva do Ensino Superior e Gestão de Seus Elos.** Latin American Journal for Business Management, Taubaté, 6 n.2, janeiro 2015. 190 - 215.

CUNHA, A. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas.** 3ª. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2007.

CUNHA, L. A. **O Ensino Superior no Octênio FHC.** Educação e Sociedade, Campinas, 24, n. 82, abril 2003. 37-61. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 10/08/2018 às 02:00h

DORRI, M.; YARMOHAMMADIANB, M. H.; NADI, M. A. **A Review on Value Chain in Higher Education.** Procedia - Social and Behavioral Sciences, Barcelona, 02 - 05 fevereiro 2012.

DOURADO, L. F. **Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos Anos 90.** Educação e Sociedade, São Paulo, v. 23 n. 80, p. 234-252, setembro 2002.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. D.; SANTOS, D. A. **A qualidade da educação : conceitos e definições.** Série Documental. Textos para Discussão, Brasília, 2007. 63.

DURKHEIM, É. **Educação e sociologia.** petrópolis: Vozes, 2013.

FLACSO. **O gigante da educação privada é brasileiro.** Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. Rio de Janeiro. 2014. publicação digital.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização.** Rio de Janeiro: Imago, 1974. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas.

GEREFFI, G.; FERNANDEZ-STARK, K. **Global Value Chain Analysis: A Primer.** Durhan: Duke University, 2011. Center on Globalization, Governance & Competitiveness (CGGC).

GOMES, A. M.; MORAES, K. N. D. **A Expansão da Educação Superior no Brasil Contemporâneo: Questões Para o Debate.** 32º reunião da ANPED. Caxambu: ANPED. 2009. p. 16.

HABERMAS, J. **O discurso filosófico da modernidade.** Lisboa: Don Quixote, 1990.

HABIB, ; JUNGTHIRAPANICH, C. **An Empirical Research of Educational Supply Chain for the Universities.** Management of Innovation and

Technology (ICMIT), 2010 IEEE International Conference on. Singapore, Singapore: IEEE. 2010.

HABIB, M. **An Empirical Research of ITESCM (Integrated Tertiary Educational Supply Chain Management) Model**. Croatia: InTech Europe, 2010. 122 p. ISBN ISBN: 978-953-307-118-3. Disponível em: <<http://www.intechopen.com/books/management-and-services/an-empirical-research-of-itescmintegrated-tertiary-educational-supply-chain-management-model>>. Acesso em 03/05/2018 às 08:00h

HABIB, M. M.; PATHIK, B. B. **An Investigation of Education and Research Management for Tertiary Academic Institutions**. International Journal of Engineering Business Management, v. V. 4 n. 01, p. 1 -12, janeiro 2012. ISSN 1847-9790.

HABIB, M.; JUNGTHIRAPANICH, C. **International Supply Chain Management: Integrated Educational Supply Chain Management (IESCM) Model for the Universities**. [S.l.]: S L Gupta (Ed.), India, 2010. International Retailing: Text and Readings.

HARVEY, D. **A Condição Pós-Moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural**. 6ª. ed. São Paulo: Loyola, 1996.

HUTAIBAT, K. **Value Chain for Strategic Management Accounting in Higher Education**. International Journal of Business and Management, 6 n.11, 2011. 206-218.

JIMÉNEZ, C. H. O.; SALINAS, I. E. **Demanda y oferta de educación superior: Integración total de la cadena de valor y las cadenas de suministro**. Economía y Administración (E&A), Tegucigalpa, v. V.02 - n. 01, 2011. ISSN 2222-2707.

JIMENEZ, C. H. O.; UMANZOR, J. Z.; ARRAZOLA, J. R. **Value And Supply Chain In Higher Education: An Interactive Qualitative Analysis Of Chain**. 22ª Reunião Anual da Sociedade de Gerenciamento da Produção e Operação - Proceedings. Reno, Nevada.: [s.n.]. 2011. p. 51 - 94. 29 de abril a 02 de maio de 2011.

JOSEWEIT, A. **Are All For-Profit Colleges Rip-Offs?** Forbes, n. on line,

setembro 2016. Disponível em:
<<https://www.forbes.com/sites/andrewjosuweit/2016/09/27/are-all-for-profit-colleges-rip-offs/#547aedab5459>>. Acesso em: 12 Setembro 2017.

KAPLINSKY, R.; MORRIS, M. **A Handbook for Value Chain**. Brighton: Institute of Development Studies, 2000.

KAPLINSKY, R.; MORRIS, M.; READMAN, J. **The Globalization of Product Markets and Immiserizing Growth: Lessons From the South African Furniture Industry**. World Development, v. Volume 30, Issue 7, p. 1159-1177, Julho 2002. ISSN ISSN: 0305-750X.

KOH, C. E.; NAM, K. Business use of the internet: A longitudinal study from a value chain perspective. **Industrial Management & Data System**, v. Vol. 105 Issue: 1, p. 82-95, 2005. ISSN ISSN: 0263-5577.

KON, A. **O debate teórico sobre a indústria de serviços no século XX**. I Ciclo de Debates em Economia Industrial, Trabalho e Tecnologia. São Paulo: PUC-SP. 2003. p. 1-37.

LAMELA, E. C. **Da instrução dos trabalhadores à revolução social - a formação da Universidade Popular de Ensino Livre no Rio de Janeiro em 1904**. Rio de Janeiro: Rizoma, 2017. [Recurso eletrônico] Prefácio de Carlos Augusto Addor.

LEHER, R. **Universidade no Brasil e na América Latina: tensões e contradições entre o público e o privado**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 12 n. 34, n. 1, p. 171 - 177, Janeiro / Abril 2007.

LOW, P.; PASSADILLA, G. O. **Services in Global Value Chains: Manufacturing-Related Services**. 1. ed. Singapura: APEC, 2015.

LUCENA, C. **O Pensamento Educacional de Émile Durkheim**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v. 10, número 40, p. 295-305, Dezembro 2010. ISSN ISSN 1676-2584.

LUCHI, ; PALADINO,. **Improving competitiveness in a manufacturing value chain: issues dealing with the automobile sector in Argentina and Mercosul**. Industrial Management & Data Systems, v. Vol. 100 Issue: 8, p. 349-358, 2000. ISSN ISSN: 0263-5577.

MACIEL, A. D. S. **O princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão: um balanço do período 1988-2008**. Piracicaba: UNIMEP, 2010. 196 p. Orientador Valdemar Sguissardi. Disponível em: <<http://www.anped11.uerj.br/Indissociabilidade.pdf>>. (TESE DE DOUTORADO). Acesso em 03/11/2018 às 12:00h

MAKASI, A.; GOVENDER, K. **Evaluating value chains in tertiary education: setting the developmental agenda for africa**. European Journal of Business and Social Sciences, v. V 4 n. 02, p. 30 - 43, maio 2015. ISSN 2235 -767X. Disponível em: <URL: <http://www.ejbss.com/recent.aspx/>>. Acesso em 20/11/2018 às 12:00h

MANCEBO, D.; VALE, A. A. D.; MARTINS, T. B. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, 20 - n. 60, Janeiro - Março 2015. 31 -50.

MARQUES, M. B. D. S. **Evolução do modelo de negócio: o caso de uma Instituição de Ensino Superior**. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2017. 141 p. Dissertação (Mestrado em Administração de Empresas). Orientação: Dra. Dimária Silva e Meirelles.

MCCOWAN, T. **The growth of private higher education in Brazil: implications for**. *Journal of Education Policy*, Londres, v. v. 19, n. 4, n. 1, p. 453 - 472, 2004.

MELLO, H. D. A. **Banco Mundial e políticas transnacionais para a educação: convergências e interlocutores no Brasil**. 38º Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu: ANPOCS - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais. 2014. p. 1 - 28. GT 25 – Novas configurações do ensino superior na sociedade contemporânea.

MERWE, A. V. D.; CRONJE, J. **The educational value chain as a modelling tool in re-engineering efforts**. Proceedings of the 2004 international symposium on Information and communication technologies - ISICT '04. Las Vegas - Nevada: [s.n.]. 2004. p. 122-127. Junho 16 - 18, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Conselho Nacional de Educação – CNE**. Portal do MEC, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/apresentacao>>. Acesso em 20/11/2018 às 12:00h

- NEVES, C. E. B. **Diversificação do sistema de educação terciária: um desafio para o Brasil.** Tempo Social, São Paulo, v. v. 15, n. 1, p. 21 - 44, Abril 2003. ISSN Versão impressa ISSN 0103-2070 versão On-line ISSN 1809-4554. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 15/10/2018 às 08:00h
- NIETZSCHE, F. **Genealogia da moral: uma polêmica.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998.
- NOVAES, A. G. N. **Logística e gerenciamento da cadeia de distribuição: estratégia, operação e avaliação.** Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- NUNES, E. D. O. **Educação superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias.** Rio de Janeiro: Garamont, 2012.
- NUNES, E. D. O.; CARVALHO, M. D.; ALBRECHT, J. V. D. **A Singularidade Brasileira: Ensino Superior Privado e Dilemas Estratégicos da Política Pública.** Observatório Universitário -. Rio de Janeiro, p. 134. 2009. Documento de Trabalho nº. 87.
- OHMAE, K. **Os novos limites da empresa.** [S.l.]: HSM Management, 1998.
- PARDO, M. O. M. **El Negocio de las Universidades en Chile.** Santiago de Chile: Debate, 2007. 669 p. Disponível em: <<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/138228>>. Acesso em 01/06/2016 às 12:00h
- PATHIK, B. B.; CHOWDHURY, M. T.; HABIB, M. **Analysis of Educational Supply Chain Management Model: A Case Study Approach.** Proceedings of Third International Conference on Industrial Engineering and Operations Management. Istanbul, Turquia: Industrial Engineering and Operations Management Society. 2012. p. 1082 - 1090.
- PIRES, S. R. I. **Gestão da cadeia de suprimentos: conceitos, estratégias, práticas e casos.** São Paulo: Atlas, 2004.
- POCHMANN, M. **Mercado geral de trabalho: o que há de novo no Brasil?** Parcerias Estratégicas, Brasília, v. Vol. 11, No 22 , p. 121 - 144, junho 2006. ISSN 2176-9729.
- POCHMANN, M. **Brasil: segunda grande transformação no trabalho?**

Estudos Avançados, São Paulo, v. 28 - n. 81, n. 1, p. 23 -38, Agosto 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/eav/article/view/83892>>. Acesso em: 25 novembro 2018.

PORTER, E. **Estratégia competitiva: instrumentos para análise da indústria e da concorrência**. Rio de Janeiro : Campus, 1985.

QUEIROZ, L. D. M. **Efeitos da dupla listagem internacional: uma análise das empresas brasileiras emitentes de depositary receipts em tempos de crise financeira internacional**. Ribeirão Preto: Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto/USP, 2015. 260 p. Tese de Doutorado. Orientador: Tabajara Pimenta Júnior.

RAINBIRD , M. **A framework for operations management: the value chain**. International Journal of Physical Distribution & Logistics Management, v. 34(3), p. 337-345. , 2004. ISSN ISSN: 0960-0035.

REAVILL, L. R. **Quality assessment, total quality management and the stakeholders in the UK higher education system**. Managing Service Quality: An International Journal, Londres, v. V. 8 - n. 01 -, p. 55 - 63, 1998. ISSN 0960-4529.

REIS, C. F. D. B. **Efeitos de encadeamento e diversificação industrial comercial e produtiva: uma análise da Indonésia, Malásia e Tailândia entre 1980 e 2010**. Economia e Sociedade, Campinas, v. V. 25 n. 1 (56), p. 51 - 85, abril 2016.

REIS, E. A. D. **Fusões e Aquisições do Ensino Superior Brasileiro: evidências da teoria do crescimento da firma**. Biguaçu: Universidade do Vale do Itajaí., 2017. 131 p. (TESE DE DOUTORADO). Oreintadora: Rosilene Marcon.

ROUANET, S. P. **Mal-estar na modernidade**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SAKATA, M. C. G. et al. **A globalização do Sistema de Ensino Superior: o “mercado” educacional**. Estratégia e Negócios, Florianópolis, v. 2, n. 1, n. 1, janeiro / junho 2009. ISSN 1984-3372. Disponível em: <<http://portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/index>>. Acesso em

10/01/2018 às 12:00h

SAMPAIO, H. **Ensino Superior Privado: Reprodução e Inovação no Padrão de Crescimento**. ESTUDOS - Revista da Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior., São Paulo, dezembro 2010. 45 - 58.

SANTOS, M. et al. **Evoluindo da cadeia de valor para cadeia de suprimentos**. Revista Produção, v. 10(4), p. 753-778, 2010. ISSN ISSN 1676-1901.

SANTOS, M. H. S. D. **Fusões e Aquisições Como Estratégia de Crescimento no Mercado de Educação Superior no Brasil nas Companhias de Capital Aberto**. Revista Gestão e Planejamento, Salvador, v. 17, n. 3, p. 538-552, setembro - dezembro 2016. ISSN 2178-8030.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **TEMPOS DE CAPANEMA**. 2. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas e Editora Paz e Terra, 2000. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/capanema/capit7.htm#N_1_>. Acesso em 20/11/2018 às 12:00h

SGUIZARDI, V. **Educação Superior no Brasil. Democratização ou Massificação Mercantil?** Educação e Sociedade, Campinas, 36, nº. 133, outubro - dezembro 2015. 867-889.

SHANK, J. K.; GOVINDARAJAN, V. **A revolução dos custos: como reinventar e redefinir sua estratégia de custos para vencer em mercados crescentemente competitivos**. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

SILVA, C. M. M. D. **Gestão do capital intelectual e dos ativos intangíveis para geração de valor em instituições de ensino superior privadas no Brasil**. Rio de Janeiro: Universidade do Grande Rio - Escola de Ciências Sociais e Aplicadas, 2017. (TESE DE DOUTORADO).

SILVEIRA, L. C. T. D. **Widening access to higher education for low-income students: a Brazilian case study (1990s-2016)**. Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 23, p. 1 a 21, 2018. ISSN 1809-449X.

SIQUEIRA, W. **A Pedagogia da Planilha**. Mensagem do Presidente. Conselho Regional de Administração do Rio de Janeiro., Rio de Janeiro, janeiro 2014.

Disponível em <http://www.administradores.com.br/artigos/academico/a-pedagogia-da-planilha/68442/> . Acesso em 22/11/2017 às 12:00h.

SIRVANCI, M. **Are Students the True Customers of Higher Education?** Quality Progress, Milwaukee, v. v. 29 - n. 10, p. 99 - 102, out 1996.

SISON, R.; PABLO, Z. C. **Value Chain Framework and Support System for Higher Education**. Proceedings of the Philippine Computing Science Congress. [S.l.]: [s.n.]. 2000. p. 1 - 6.

SORJ, B.; CARDOSO, F. H.; FONT, M. **Economia e movimentos sociais na América Latina [online]**. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2008..

STEPHENSON, S.; TUMUHIMBISE, C. **Overview of Services Exports for Growth and Development: Case Studies From Africa**. In: STEPHENSON, S.; TUMUHIMBISE, C. SERVICES EXPORTS FOR GROWTH AND DEVELOPMENT: CASE STUDIES FROM AFRICA. 1. ed. Addis ababa: African Union Commission, v. 1, 2015. Cap. 1, p. 2 - 12.

TATIKONDA, L. **Applying Lean Principles to Design, Teach, and Assess Courses**. Management Accounting Quarterly, New Jersey, 8 n. 03, Spring 2007. 27 - 38.

TROW, M. A. **Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII**. In: ALTBACH, P. International Handbook of Higher Education. [S.l.]: [s.n.], 2005. p. 67.

VARGAS, H. M. **Ensino Superior Privado: Objeto Rejeitado pela Pesquisa Educacional Brasileira**. Boletim SOCED - Sociologia da Educação., Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2005. ISSN 1808-0405.

VILA, M. D. **O pequeno burguês**. S/L: RCA Victor, 1969.

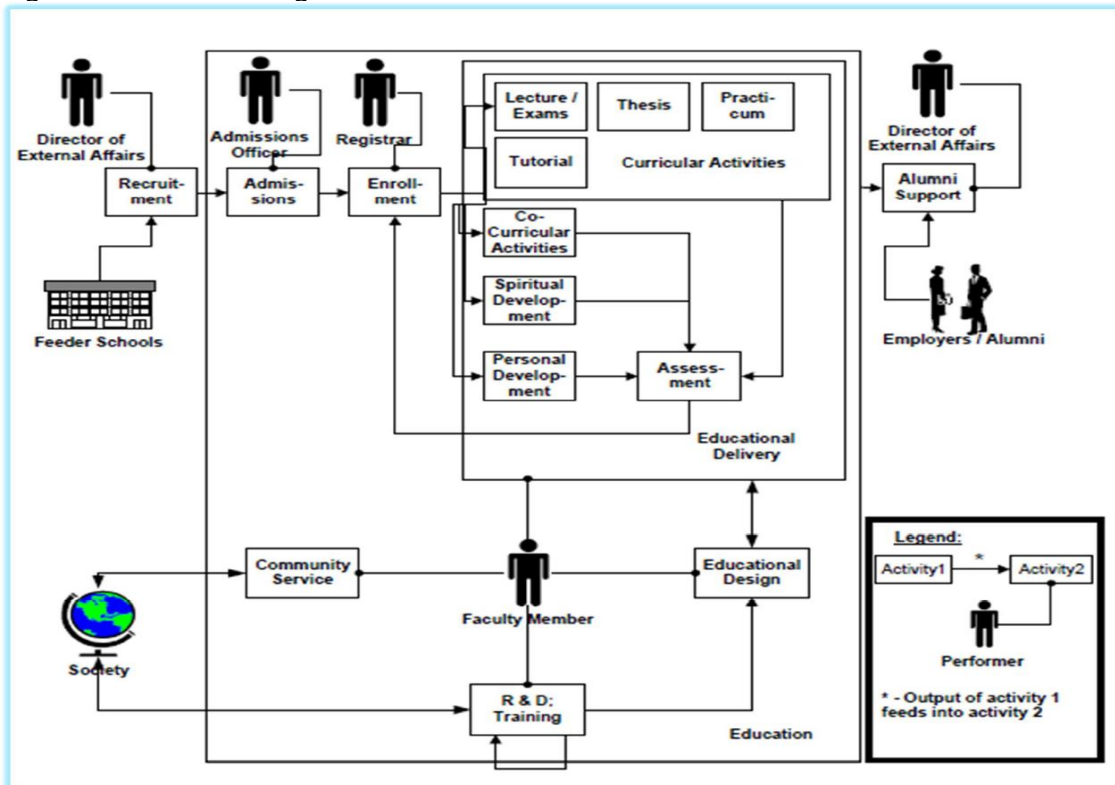
WEBER, M. **Ensaio de Sociologia**. Rio de Janeiro: Guanabara, , 1982.

WEBER, M. **Ciência como vocação**. Lisboa: Tribuna da história, 2005. Disponível em: <www.lusosofia.net>. Acesso em: 06 agosto 2018.

ANEXOS.

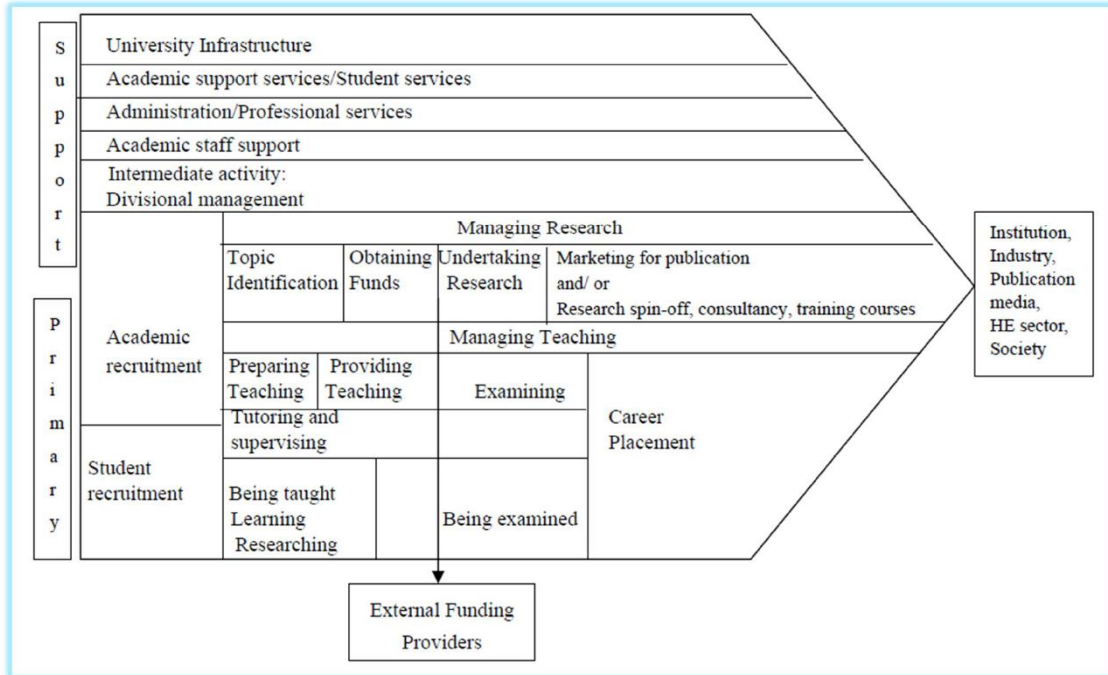
ANEXO 1 – Modelos Internacionais de Cadeias Produtivas, de Valor e de Suprimento da Educação Superior na literatura internacional, versões originais.

Figura 24 - Modelo Original de Sison e Pablo



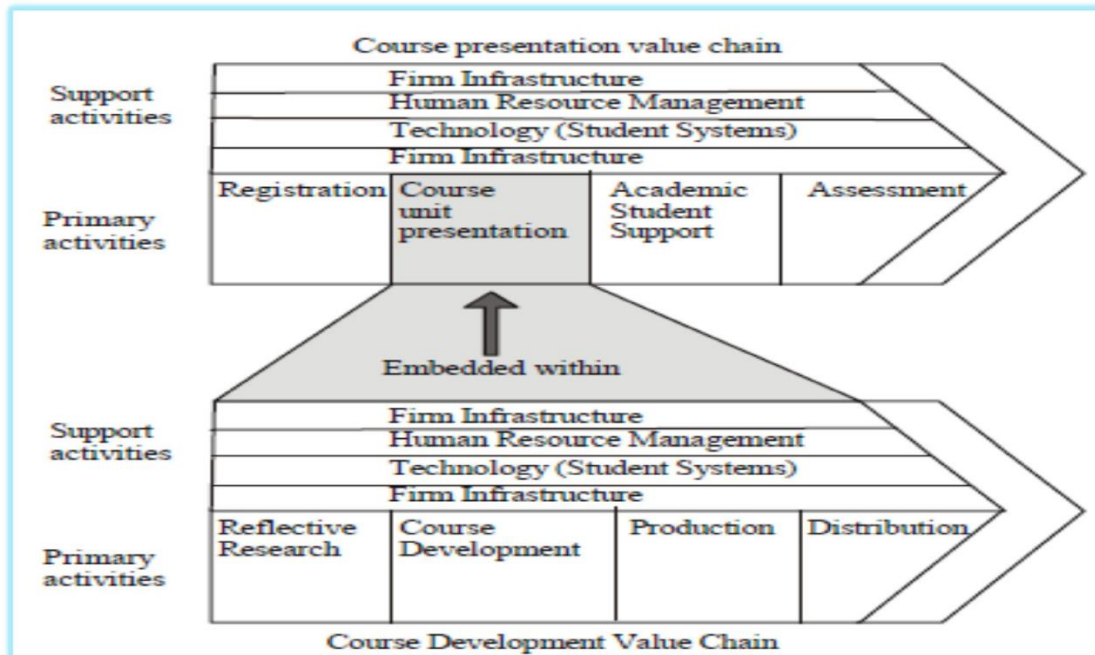
Fonte: Makasi e Govender (2015)

Figura 25 Modelo Original de Hutaibat



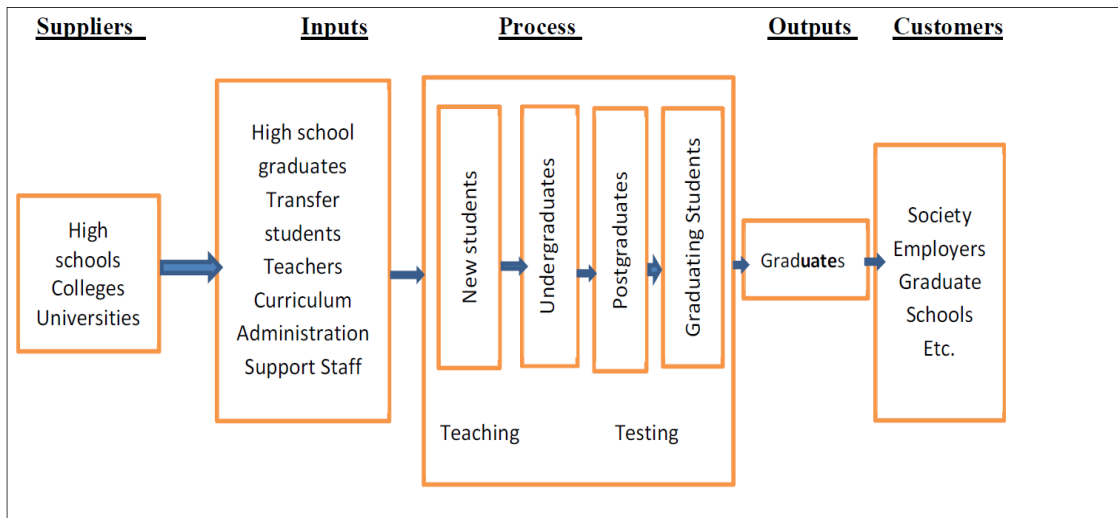
Fonte: Makasi e Govender (2015)

Figura 26 - Modelo Original de Merwe e Cronje



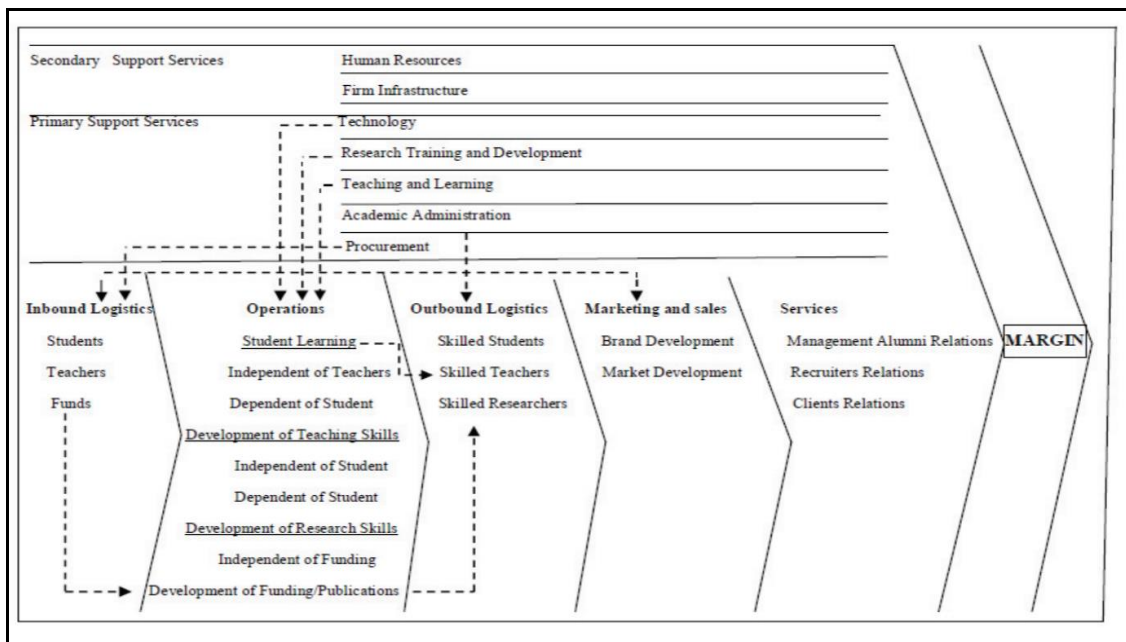
Fonte: Makasi e Govender (2015)

Figura 27 Modelo original da cadeia de valor da educação superior, segundo Takionda.



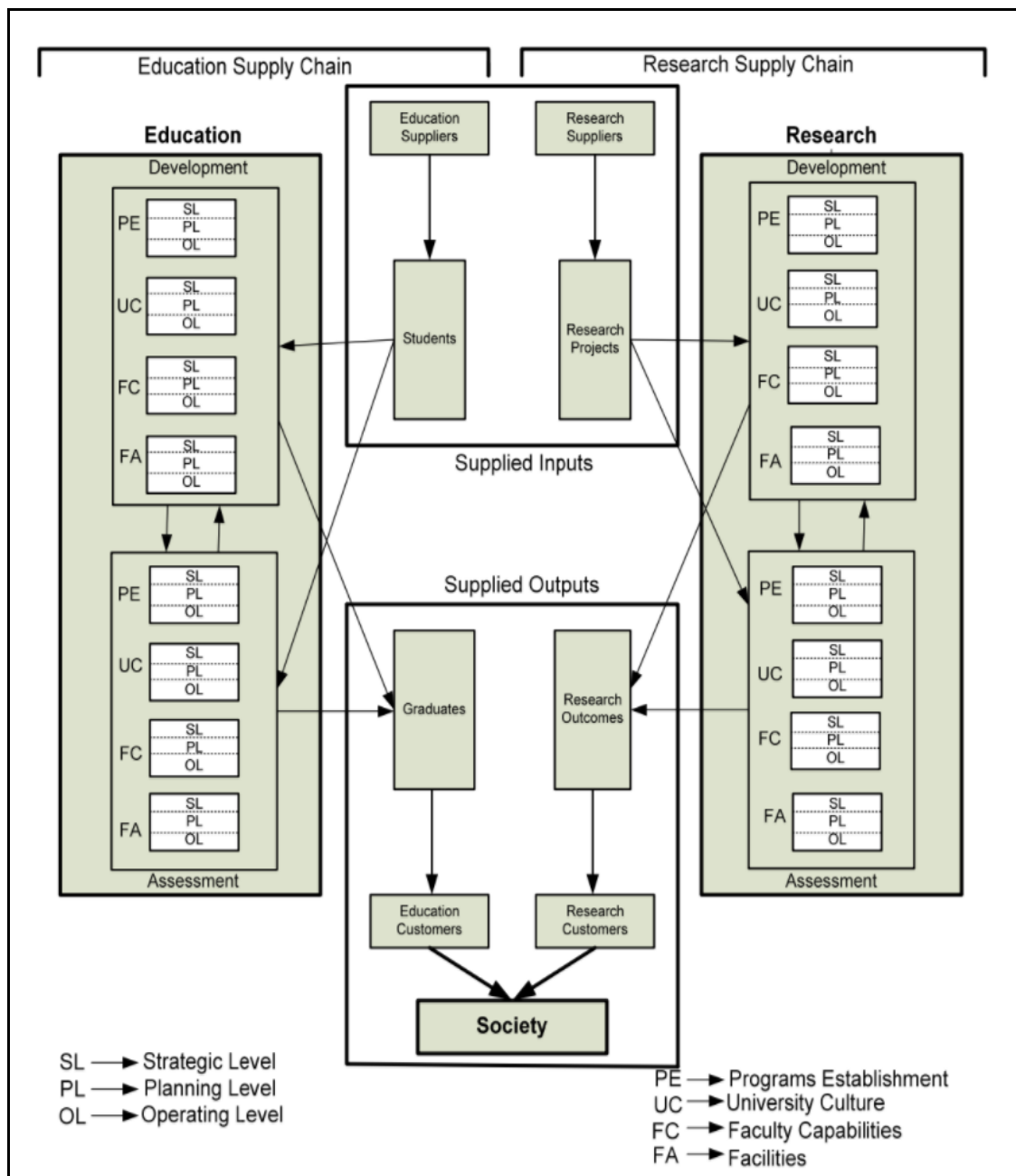
Fonte: Makasi e Govender (2015)

Figura 28 - Modelo Original de Dorri, Yarmohammadian e Nadi



Fonte: Dorri, Yarmohammadian e Nadi, 2012

Figura 29 - Modelo original da cadeia de valor de Habib e Jungthirapanich (ITESCM)



Fonte: Habib e Jungthirapanich, 2010

ANEXO 2 - LISTA DE FUNDOS OU ADMINISTRADORAS DE FUNDOS COM REPRESENTATIVIDADE NA COMPOSIÇÃO DE CAPITAL DE EMPRESA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL, ENTRE 2007 E 2012.

ALPINE DYNAMIC DIVIDEND FUND
ALPINE GLOBAL DYNAMIC DIVIDEND FUND
ATWILL HOLDING LIMITED
BELL ATLANTIC MASTER TRUST
BLACKWELL PARTNERS, LLC SUB
COLLEGE RETIREMENT EQUITIES FUND
DIMENSIONAL FUNDS II,PLC
DIMENSIONAL FUNDS PLC
DOW EMPLOYEES PENSION PLAN
EATON VAN STR EMERG MARK FUND
EMERGING M S C E I N L E N F D B
EMERGING M S C E I N L E N D FUND
EMPLOYEES RETIREMENT SYSTEM OF TEXAS
EQUINOX PARTNERS, LP
FATOR PRISMA FI EM AÇÕES
FIDELITY ADVISOR SERIES VIII: DIVERSIFIED INTERNATIONAL FUND
FIDELITY CONTRAFUND
FIDELITY CONTRAFUND: FIDELITY ADVISOR NEW INSIGHTS FUND
FIDELITY FUNDS - LATIN AMERICA FUND
FIDELITY HASTINGS STREET TRUST: FIDELITY GROWTH DISCOVERY FUND
FIDELITY INVESTMENTS MONEY MANAGEMENT INC
FLORIDA RETIREMENT SYSTEM TRUST FUND
FORD MOTOR COMPANY DEFINED BFNEFIT MASTER TRUST
FORTIS L FUND EQ LATIN AMERICA
FORTIS L FUND EQUITY BRAZIL
FUNDO FATOR SINERGIA IV FIA
GPCP4 FUNDO
IBM 401(K) PLUS PLAN
IBM SAVING PLAN

ISHARES MSCI EMERGING MARKETS SMAL CAP INDEX FUND
JANUS ASP SER WORLD PORTFOLIO
JANUS ASPEN SERIES WORDWIDE PORTFOLIO
JANUS INST INT EQ PORTFOLIO
JANUS INT EQUITY FUND
JANUS INTERNATIONAL FORTY FUND
JANUS LONG SHORT FUND
JANUS W F P US ALL CAP GR FUND
JANUS WORDWIDE FUND
JOHN HANCOCK FUNDS II: EMERGING MARKETS VALUE FUND
John Hancock Trust Emerging Markets Value Trust
JPMORGAN BR EQ MAS INV TRUST
JPMORGAN F F LAT AMER EQ FUND
JPMORGAN FUNDS
JPMORGAN LATIN AMERICA FUND
LEGG MAS GL FUN FCP LUXEMBOURG
LOCKHEED MARTIN CORPORATION MASTER RETIREMENT TRU
MARKETS VECTORS – LATIN AMERICA SMALL – CAP ETF
MFS DIVERSIFIED TARGET RETURN FUND
MFS EMERGING EQUITY FUND
MFS EMERGING MARKETS EQUITY FUND
MFS HERITAGE TRUST COMPANY COLLECTIVE INVESTMENT TRUST
MFS INSTITUTIONAL TRUS TS (CANADA) - MFS EMERGING MARKETS
MFS INSTITUTIONAL TRUST (CANADÁ)
MFS INTERNATIONAL NEW DISCOVERY FUND
MFS LATIN AMERICAN EQUITY FUND
MFS MERIDIAN FUNDS - EMERGING MARKETS EQUITY FUND
MFS MERIDIAN FUNDS - LATIN AMERICAN EQUITY FUND
MFS NEW DISCOVERY FUND
MFS Sunlife S T-Emerg Mark Equityh Series
MFS VARIABLE INSURANCE TRUST – MFS NEW DISCOVERY SE
MFS VARIABLE INSURANCE TRUST II - MFS EMERGING MARKETS
MFS VARIABLE INSURANCE TRUST II- MFS EMERING MARKETS E.PORTFOLIO

MSCI EMERGING MARKETS SMALL CIS LENDING COMMON TRUT FUND
NEW YORK STADE NURSE ASSOCIATION PENSION PLAN
New York State Nurses Association Pension Plan
NORTHWESTERN F I I G PORTFOLIO
NORTHWESTERN MUTUAL SERIES FUND, INC- MFS EMERING MARK.E.PORTFOLIO
NORTHWESTERN MUTUAL SERIES FUND. INC - EMERGING MARKETS
OFI INSTITUTIONAL EMERGING MARKETS EQUITY FUND, LP
OFI TRUST COMPANY
OLD WESTBURY GLOBAL SMALL & MID CAP FUND
OMERS ADMIN CORPORATION
OPPENHEIMER DEVELOPING MARKETS FUND
OPPENHEIMER GLOBAL ALLOCATION FUND
OppenheimerFunds, Inc
PACIFIC LIFE FUNDS - PL EMERGING MARKETS FUND
Pensions kassernes Administration A/S
PRIVATE EQUITY PARTNERS C, LLC
RBC DEXIA INVESTOR SVCS TRUST AS TRUSTEE FOR THE CANADA PST CRPRTN PENSN PLN
REXITER ACTIVE EMERGING MAEKETS NON-LENDING COMMON TRUST FUND
ROYCE CAPITAL FUND MICRO-CAP PORTFOLIO
ROYCE GLOBAL SELECT FUND
ROYCE INTERNATIONAL SMALLER COMPANIES FUND
ROYCE MICRO-CAP FUND
SPDR S&P EMERING MARKETS SMALL CAP ETF
SSGA MSCI EM MKTS SMALL CAP INDEX NON-LENDING COMMON TRUST FUND
SSGA MSCI EMERGING MARKETS SMALL CAP INDEX NON-LENDING
SSGA SPDR ETFS EUROPE I PUBLIC LIMITED COMPANY
STATE OF OREGON
STATE STREET BANK AND TRUST COMPANY INV FUNDS FOR TAX EXEMPT RET P
STATE STREET EMERGING MARKETS
STICHTING PENSIOENFONDS HOOGOVS
TEACHER RETIREMENT SYSTEM OF TEXAS

THE M T B J T O J BR MOT FUND
THE RETIREMENT ANNUITY PLAN FOR EMP OF ARMY AND AIR FORCE EXC SERV T
TR FOR RET MEDICAL, DENTAL AND LIFE INSUR PLAN OF THE ARMY AND FORC
VANGUARD TOTAL INTERNATIONAL STOCK INDEX FUND, A SERIES OF V.
VARIABLE INSURANCE PRODUCTS FUND: GROWTH PORTFOLIO
WASATCH GLOBAL OPPORTUNITIES FUND
WASATCH INTERNATIONAL OPPORTUNITIES FUND
WASATCH SMALL CAP VALUE FUND
WASATH MICRO CAP FUND
WELLINGTON TRUST COMPANY N A.
WESTAM GROUP TRUST
WHITE ELM CAPITAL PARTNERS, LP
WOORICS LATIN AMERICA EQUITY FUND

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 9 - Nacionalidade dos fundos que investiram em empresas abertas de educação superior no Brasil - 2001 a 2012

País	Percentual
Estados Unidos da América	80,2%
Reino Unido	7,5%
Brasil	1,9%
Canadá	1,9%
França	1,9%
Arabia Saudita	0,9%
Bermudas	0,9%
Coreia	0,9%
Dinamarca	0,9%
Holanda	0,9%
Italia	0,9%
Luxemburgo	0,9%

Fonte: Elaborado pelo autor.

APÊNDICES.

Apêndice 1 - Análise das teses produzidas entre 01/2017 e 09/2018, nas temáticas relacionadas às cadeias de valor e educação superior, em cursos de Doutorado em: Administração, Administração de Empresas, Administração Pública, Economia, Políticas Públicas, Sociologia do Desenvolvimento e Teoria Econômica e registradas na Plataforma Sucupira.

Buscando verificar o quanto a temática das cadeias de valor e de educação superior estavam presentes na produção acadêmica brasileira recente se realizou um breve levantamento através da análise do conteúdo das teses de doutorado recentes registradas na Plataforma Sucupira, conforme descrito a seguir.

Consultando o conjunto das 30.907⁹² teses defendidas entre janeiro de 2017 e setembro de 2018 e cadastradas na Plataforma Sucupira/CAPES foi encontrada cerca de 1,3 % de teses cuja temática possuía alguma relação com a expressão cadeia de valor e cerca de 5,5% que se relacionavam com o tema Educação Superior⁹³. Dentre as teses defendidas no período observado, 394 puderam ser encontradas para a palavra-chave cadeia de valor, após a aplicação dos seguintes filtros: Tipo: Tese; Período: 2017 e 2018; Áreas de Conhecimento: Administração, Administração de Empresas, Administração Pública, Economia, Políticas Públicas, Sociologia do Desenvolvimento e Teoria Econômica.

Quando a filtragem dessas teses defendidas e cadastradas no Catálogo de Teses de Dissertações da CAPES foi realizada com modificação apenas no filtro Áreas de Conhecimento, restringindo-o à Educação⁹⁴, foram encontradas

⁹² Esse número corresponde aos achados do dia 09/09/2018, às 17:30h.

⁹³ Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES disponível em <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acessado em 09/09/2018.

⁹⁴ Sem que se modificasse os filtros: Tipo, Período e tendo o conteúdo de resumos, problema

23 teses de doutorado que possuíam alguma relação com a temática do estudo do mercado ou da cadeia de valor da educação superior, o que resulta em 0,74% das teses produzidas e defendidas em educação nesse período versaram sobre essa temática, algo em torno de 7 a cada 1000. Isso indica que pouco da produção em pesquisa sobre Educação Superior se debruça sobre o estudo da interface de natureza econômica e mercadológica dessa atividade.

Para análise dos conteúdos das teses encontradas nesta seleção e que possuíam alguma relação com a temática das cadeias de valor optou-se, metodologicamente, por classificar o grupo de teses filtradas, analisando o aspecto mais característico do conteúdo de seus resumos, problema de pesquisa, conclusões ou resultados apresentados, dessa forma, foram criadas categorias de análise desses conteúdos e que permitiram as estatísticas da tabela 7:

Tabela 10 – Brasil, Teses relacionadas à cadeia de valor, cadastradas entre janeiro de 2017 e setembro de 2018, na CAPES/MEC, segundo filtros selecionados.

Categorias	Número de Teses	% por temas	% sobre a produção total
Gestão Pública.	61	15,48%	0,197%
Setor Primário.	52	13,20%	0,168%
Setor Secundário.	29	7,36%	0,094%
Setor Terciário.	40	10,15%	0,129%
Saúde.	33	8,38%	0,107%
Educação.	75	19,04%	0,243%
Cadeias Globais/ Internacionalização de negócios.	39	9,90%	0,126%
Finanças.	33	8,38%	0,107%
Meio ambiente.	32	8,12%	0,104%
TOTAL	394	100%	1,275%

Fonte: Banco de Teses e Dissertações, CAPES/MEC, elaborado pelo autor.

As categorias analisadas referem-se a temas das análises socioeconômicas presentes na literatura acadêmica, seguindo a metodologia de análise de conteúdo segundo Bardin (2011).

de pesquisa e conclusões ou resultados apresentados analisado e classificado.

O objetivo desse levantamento era apenas identificar a presença, entre as teses inseridas na Plataforma Brasil no período delimitado, daquelas que possuíam conteúdos relacionados à temática da cadeia de valor, dessa maneira, não se realizou um tratamento dos resultados no sentido de aprofundar os diferentes sentidos dos conteúdos presente nas teses, apenas se realizou a quantificação delas segundo a classificação nas categorias propostas. As categorias adotadas estão dispostas e definidas no (quadro 3)

Quadro 3 - Categorias utilizadas para classificação dos conteúdos das teses encontradas no Catálogo de teses e dissertações da Capes.

- **Gestão Pública** – corresponde às teses cujo conteúdo mais característico eram temas relacionados à Gestão Pública, Estado ou Governo, papel do governo na economia, independentemente do tipo de ente federativo ou se da administração direta ou indireta;
- **Setores da economia** – corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado à divisão costumeira das atividades econômicas em primárias, secundárias e terciárias;
- **Saúde** - corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado às atividades econômicas do setor privado da saúde no Brasil;
- **Educação** - corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado à educação em teses de áreas de conhecimento diverso da educação;
- **Cadeias Globais ou internacionalização de negócios** - corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado à análise e formação de cadeias globais de valor ou a aspectos de organização de negócios para internacionalização dos mesmos;
- **Finanças** - corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado às operações financeiras e bancos; e
- **Sustentabilidade e Meio ambiente** - corresponde às teses cujo conteúdo mais característico estava relacionado à preservação ambiental ou ao negócios ecologicamente sustentáveis.

Fonte: elaborado pelo autor.

A análise classificatória das temáticas presentes nas 394 teses do Catálogo de Teses de Dissertações da CAPES que possuem alguma relação

com estudo da cadeia de valor, revelou algo significativo: A maior parte delas foram produzidas em programas de Administração, seguido pelos programas de economia e o tema da educação estava presente em 19% delas e era o mais representativo individualmente dentre outros e estavam presentes residualmente entres as teses do campo da educação no período do levantamento.

Esses dados parecem indicar que, ao menos a partir da produção mais recente, a educação superior é um tema relevante para quem estuda administração e economia, porém a recíproca não é verdadeira, ou seja, enfrentar os aspectos econômicos e administrativos do fenômeno educacional, para os especialistas em educação não parece ser igualmente relevante.

O resultado encontrado indica que a pesquisa sobre Educação Superior, de modo geral, se orienta em outras direções. A análise desse fenômeno poucas vezes assume a tarefa de aprofundar-se na perspectiva de revelar as minúcias dos instrumentos em operação utilizados para a transformação da educação em negócio e mercadoria ou sobre os usos desses instrumentos pelos agentes econômicos, restando, na maior parte das vezes, a opção pela crítica aos aspectos filosóficos, políticos e macroestruturais das relações sociais implicadas nos fenômenos educacionais e quase nenhuma análise dos seus aspectos organizacionais.

Mesmo quando os fenômenos educacionais são investigados como objetos da sociologia da educação, não se identificou trabalhos que estudem os mecanismos de geração de valor nesse mercado. Os meandros das operações e mecanismos utilizados pelos agentes econômicos são tangenciados ou ignorados e quase sempre se dá preferência por análises de macroprocessos sociais, políticos ou econômicos e se estuda pouco os fenômenos organizacionais relacionados à Educação Superior privada.

Esse levantamento não pretende encerrar o debate sobre a produção de conhecimento recente sobre as temáticas relacionadas ao eixo principal da tese, pois possui o escopo limitado a um dos produtos do trabalho acadêmico, entretanto cumpre a tarefa de identificar, através de um indicador verificável, a validade do argumento sobre a escassez de trabalhos acadêmicos, na

produção recente, que relacionem as temáticas da cadeia de valor e da educação superior que são axiais dessa tese.

Apêndice 2 - Atos regulatórios criados e alterados pelo MEC entre 1995 e 2012 que afetaram a configuração da cadeia da educação superior no período.

Quadro 4 - Brasil, principais instrumentos regulatórios criados ou alterados entre 1995 e 2001 que afetaram a dinâmica das relações na educação superior brasileira.

ANO	DOCUMENTO	Ementa/Objetivo/Conteúdo
1995	PORTARIA CAPES Nº 47, DE 17/10/ 1995	Determinar a implantação na Capes de procedimentos apropriados à recomendação, acompanhamento e avaliação de cursos de mestrado dirigidos à formação profissional, nos termos do referido documento, e do Parecer que o fundamentou.
1995	PORTARIA CAPES Nº 47, DE 17/10/ 1995	Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências.
1995	LEI Nº 9.131, DE 24/11/ 1995.	Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 e dá outras providências. (provão)
1995	LEI Nº 9.192, DE 21/12/ 1995	Altera dispositivos da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentam o processo de escolha dos dirigentes universitários.
1995	LEI Nº 9.131, DE 24/11/ 1995.	Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.
1996	LEI Nº 9.394 DE 20/12/ 1996	Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional
1996	DECRETO Nº 2.026, DE 10/10/ 1996.	Estabelece procedimentos para o processo de avaliação de cursos e instituições de ensino superior.
1997	DECRETO Nº 2.207, DE 15/04/ 1997.	Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas nos arts. 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.
1997	DECRETO Nº 2.306, DE 19/08/ 1997.	Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória nº 1.477-39, de 8 de

		agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências
1998	PORTARIA CAPES Nº 80, DE 16/12/ 1998	Dispõe sobre o reconhecimento dos mestrados profissionais e dá outras providências.
1998	DECRETO N.º 2.4 94, DE 10/02/ 1998 -	Regulamenta a Educação à distância.
1998	DECRETO Nº 2.561, DE 27/04/ 1998	Regulamenta a Educação à distância.
1998	PORTARIA N.º 301, DE 7/04/ 1998	Normatiza os procedimentos de credenciamento de instituições para a oferta de cursos de graduação e educação profissional tecnológica a distância.
1998	LEI Nº 9.678, DE 3/07/ 1998.	Institui a Gratificação de Estímulo à Docência no Magistério Superior, e dá outras providências.
1998	PORTARIA MEC Nº 1.418, DE 23/12/ 1998	Dispõe sobre os conceitos obtidos na avaliação de programas de pós-graduação Stricto Sensu procedida pela CAPES, condicionam o reconhecimento da validade dos estudos neles realizados, consoante disposto na Portaria 2264, de 19 de dezembro de 1997, e na forma estabelecida por esta Portaria.
2000	LEI Nº 10.168, DE 29/12/ 2000.	Institui contribuição de intervenção de domínio econômico destinada a financiar o Programa de Estímulo à Interação Universidade-Empresa para o Apoio à Inovação e dá outras providências.

2001	DECRETO Nº 3.860, DE 9/07/ 2001.	Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências.
2001	PORTARIA Nº 2.253, DE 18/10/ 2001	Dispõe sobre a introdução nas instituições de ensino superior do sistema federal de ensino, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, com base no art. 81 da Lei n. 9394, de 1996.
2003	MPV Nº 153	Institui a Taxa de Avaliação in loco das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e dá outras providências.
2004	PORTARIA Nº 127, DE 11/03/ 2004	Constitui um grupo de apoio e assessoramento técnico ao grupo executivo da reforma do ensino superior.
2004	PORTARIA MEC Nº 3.964, DE 02/12/ 2004	Dispõe sobre o processo seletivo do Programa Universidade para Todos - PROUNI, referente ao primeiro semestre de 2005, e dá outras providências
2004	PORTARIA Nº 4059, DE 10/12/ 2004	introduzir, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, a oferta de disciplinas integrantes do currículo que utilizem modalidade semipresencial
2004	PORTARIA Nº 4.361, DE 29/12/ 2004	Os processos de credenciamento e reconhecimentos de IES, Credenciamento para oferta de cursos de pós-graduação lato sensu, Credenciamento e reconhecimentos de ies para oferta de cursos superiores a distância, De autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como de transferência de manutenção, Aumento e remanejamento de vagas de cursos reconhecidos, Desativação de cursos, Descredenciamento de instituições, Plano de desenvolvimento institucional (PDI), Aditamento de PDI, Além de outros processos afins, deverão ser protocolizados por meio do sistema de acompanhamento de processos das instituições de ensino superior - Sapiens/MEC.
2004	LEI Nº 10.861, DE 14/04/ 2004.	Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

2004	LEI Nº 10.870, DE 19/05/ 2004.	Institui a Taxa de Avaliação in loco das instituições de educação superior e dos cursos de graduação e dá outras providências.
2005	DECRETO Nº 5.622, DE 19/12/ 2005	Regulamenta a Educação à distância.
2005	PORTARIA MEC Nº 30, DE 07/01/ 2005	Reabre o prazo para as inscrições no processo seletivo do Programa Universidade para Todos - PROUNI referente ao primeiro semestre de 2005 e dá outras providências.
2005	PORTARIA MEC Nº 46, DE 10/01/ 2005	Dispõe sobre o Censo da Educação Superior.
2005	PORTARIA Nº 328, DE 01/02/ 2005	Dispõe sobre o Cadastro de Cursos de Pós-Graduação Lato Sensu e define as disposições para sua operacionalização.
2005	PORTARIA Nº 327, DE 01/02/ 2005	Dispõe sobre o Cadastro Nacional de Docentes e Define as disposições para sua operacionalização
2005	PORTARIA Nº 398, DE 03/02/ 2005	Cabe ao INEP, operacionalizar as ações e procedimentos referentes ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, à Avaliação Institucional - AI e à Avaliação dos Cursos de Graduação - ACG.
2005	PORTARIA INEP Nº 7, DE 03/02/ 2005	Designar para compor a Comissão Técnica em Avaliação Institucional e dos Cursos de Graduação
2005	PORTARIA MEC Nº 467, DE 10/02/ 2005	Altera os prazos estabelecidos na portaria MEC nº 3.964, de 2 de dezembro de 2004, e dá outras providências
2005	PORTARIA INEP Nº 31, DE 17/02/ 2005	Estabelecer os procedimentos para a organização e execução das avaliações externas das Instituições de Educação Superior (IES) para fins de credenciamento e reconhecimento e dos cursos superiores de graduação, tecnológicos, sequenciais, presenciais e a distância, para fins de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento

2005	PORTARIA Nº 524, DE 18/02/ 2005	Dispõe sobre a ocupação de bolsas remanescentes do Programa Universidade para Todos - PROUNI, altera o prazo para registro no Sistema do PROUNI – SISPROUNI da aprovação e reprovação de candidatos pré-selecionados no processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2005, e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 556, DE 25/02/ 2005	Define os cursos para o ENADE 2005
2005	PORTARIA Nº 741, DE 04/03/ 2005	Prorroga o prazo para emissão do termo de concessão de bolsas para candidatos pré-selecionados do Programa Universidade para Todos - PROUNI e dá outras providências
2005	PORTARIA MEC Nº1.405, DE 28/04/ 2005	Prorroga a Portaria MEC 958/2005, de 30/3/2005 (Prouni)
2005	PORTARIA Nº 958, DE 30/03/ 2005	Altera a Portaria MEC nº 467, de 10/2/2005 (Prouni - alteração prazos)
2005	PORTARIA Nº 930, DE 18/03/ 2005	Aprova o Regimento Interno da Comissão Nacional de Avaliação da Educação (CONAES)
2005	PORTARIA Nº 829, DE 11/03/ 2005	Prorroga o prazo para aferição e comprovação das informações prestadas na inscrição pelos candidatos reclassificados do Programa Universidade para Todos PROUNI e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 1.395, DE 28/04/ 2005	Prorroga a Portaria MEC 4034/2004, (Que instituiu o Grupo de Trabalho, de mútuo interesse do Ministério da Educação e do Conselho Federal de Administração - CFA.
2005	PORTARIA MEC 1.850, DE 31/05/ 2005	Sistema SAPIEnS/MEC
2005	PORTARIA MEC Nº 1.862, DE 01/06/ 2005	ENADE 2004 - Relação de alunos dispensados
2005	PORTARIA MEC Nº 1.861, DE 01/06/ 2005	Regulamenta a concessão de financiamento, pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, aos bolsistas selecionados pelo Programa Universidade para Todos - PROUNI no processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2005 e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 1.874, DE 02/06/ 2005	Nomeação de comissões de supervisão, no sentido de verificar in loco as condições de oferta de cursos jurídicos.

2005	PORTARIA Nº 2.519, DE 15/06/ 2005	Institui a Comissão Interna de Supervisão do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação
2005	PORTARIA MEC Nº 2.115, DE 16/06/ 2005	Suspender o recebimento, nos protocolos do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, de solicitações de credenciamento de universidades do Sistema Federal de Ensino.
2005	PORTARIA MEC Nº 2.114, DE 16/06/ 2005	Prorroga os prazos do processo de concessão de financiamento, pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, aos bolsistas selecionados pelo Programa Universidade para Todos - PROUNI no processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2005.
2005	PORTARIA Nº 2.205, DE 22/06/ 2005	Define a data e os cursos que serão avaliados pelo ENADE em 2005.
2005	PORTARIA CAPES Nº 29, DE 26/06/ 2005	Dispõe sobre concessão de bolsas de estudo de pós-graduação stricto sensu aos estudantes concluintes que obtiveram nota máxima nacional no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes em 2004.
2005	PORTARIA MEC Nº 2.261, DE 29/06/ 2005	Suspender o recebimento, nos protocolos do Ministério da Educação e do Conselho Nacional de Educação, de solicitações de credenciamento de universidades do Sistema Federal de Ensino
2005	PORTARIA MEC Nº 2.413, DE 07/07/ 2005	Dispõe sobre a renovação de reconhecimento de cursos de graduação e de tecnologia.
2005	PORTARIA Nº 2.561, DE 20/07/ 2005	Dispõe sobre a concessão de bolsas do Programa Universidade para Todos - PROUNI, referente ao segundo semestre de 2005, e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 2.578, DE 21/07/ 2005	Altera os prazos para contratação do financiamento disponibilizado pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES aos bolsistas parciais selecionados pelo Programa Universidade para Todos - PROUNI no processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2005.

2005	PORTARIA MEC Nº 2.563, DE 21/07/ 2005	Autorizar o funcionamento do curso de Direito, bacharelado, a pelas Faculdades Integradas de Jacareí, mantidas por SAPIENS - Educação e Ensino S/C Ltda.
2005	PORTARIA MEC Nº 2.562, DE 21/07/ 2005	Dá nova redação aos arts. 2o, 3o e 5o da Portaria no 2.519, de 15 de julho de 2005, que trata da Comissão Interna de Supervisão da Carreira dos Cargos Técnico-administrativos em Educação.
2005	PORTARIA Nº 2.707, DE 05/08/ 2005	Os estudantes concluintes habilitados ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE 2004 que não compareceram à prova realizada em 7 de novembro de 2004 poderão regularizar a própria situação junto ao ENADE participando do Exame 2005, a realizar-se em 6 de novembro de 2005 - 13h (horário de Brasília), com vistas à emissão de documentação inerente à conclusão do curso de graduação.
2005	PORTARIA Nº 2.864, DE 24/08/ 2005	As instituições de educação superior deverão tornar públicas e manter atualizadas, em página eletrônica própria, as condições de oferta dos cursos por elas ministrados.
2005	PORTARIA Nº 4.032, DE 03/09/ 2005	Institui o Grupo de Trabalho para acompanhar a implementação do "Programa Brasil Sem Homofobia" no Ministério da Educação.
2005	PORTARIA Nº 3.060, DE 06/09/ 2005	Da nova redação ao caput do art. 4º da Portaria 2.413/2005 (Dispõe sobre reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e de tecnologia.
2005	PORTARIA Nº 3.121, DE 09/09/ 2005	Dispõe sobre os procedimentos de manutenção de bolsas e de emissão de Termos Aditivos ao Termo de Adesão no Sistema do Prouni - SISPROUNI, e dá outras providências
2005	PORTARIA MEC Nº 3.161, DE 13/09/ 2005	Autoriza remanejamento de vagas de turnos autorizados para IES isoladas.
2005	PORTARIA MEC Nº 3160, DE 13/09/ 2005	Altera e Revoga Artigo da Portaria MEC nº 4361/04 (revoga art ref a taxa de 1.000,00)
2005	PORTARIA CAPES Nº 67, DE 14/09/ 2005	Regulamenta a avaliação de propostas de Projeto DINTER (Projeto de Doutorado Interinstitucional) e de Projeto MINTER

		(Projeto de Mestrado Interinstitucional).
2005	PORTARIA Nº 3.185, DE 14/09/ 2005	Constituir Comissão de Elegibilidade incumbida de receber, abrir e realizar o exame formal da documentação encaminhada pelas IES públicas, comunitárias ou confessionais referentes a projeto(s) de curso(s) de licenciatura a distância para posterior seleção, nos termos do artigo 3º, inciso I, letra “a”, da Resolução FNDE nº 34, DE 9/8/2005
2005	PORTARIA Nº 3.225, DE 21/09/ 2005	Revoga a Portaria MEC nº 3.060, de 6/9/2005(Que revoga art. da Portaria 2.413/2005 (Dispõe sobre reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação e de tecnologia.)
2005	PORTARIA Nº 3.224, DE 21/09/ 2005	Dispõe sobre procedimentos para adesão de instituições, inscrição e seleção de candidatos ao processo seletivo do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES referente ao segundo semestre de 2005 e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 3.223, DE 21/09/ 2005	Da nova redação a artigos da Portaria MEC nº 3.121, de 9/9/2005(Dispõe sobre os procedimentos de manutenção de bolsas e de emissão de Termos Aditivos ao Termo de Adesão no Sistema do Prouni - SISPROUNI)
2005	PORTARIA Nº 3.222, DE 21/09/ 2005	Estabelece o período de 26 de setembro de 2005 a 28 de outubro de 2005 para os aditamentos aos contratos do Programa de Crédito Educativo, de que trata a Lei nº 8.436, de 25/6/1992.
2005	PORTARIA Nº 3.221, DE 21/09/ 2005	Prorroga prazo estabelecido pela Portaria MEC nº 2.336 de 30/6/2005 (Altera o período de aditamentos de contratos do FIES, referente ao 2º semestre de 2005)
2005	PORTARIA Nº 3.386, DE 29/09/ 2005	Dispensa e nomeia membros da CONAES.
2005	PORTARIA Nº 3.385, DE 29/09/ 2005	Dispõe sobre o Programa de Educação Tutorial - PET.
2005	PORTARIA Nº 3.713, DE 20/10/ 2005	Reabre o prazo para adesão de IES ao processo seletivo do - FIES referente ao segundo semestre de 2005 e dá outras providências.

2005	PORTARIA Nº 3.711, DE 20/10/ 2005	Prorroga o prazo para os procedimentos de manutenção de bolsas e de emissão de Termos Aditivos das IES que já tenham aderido ao ProUni.
2005	PORTARIA Nº 3.722, DE 21/10/ 2005	Reconhece, para fim específico de expedição e registro de diplomas dos alunos que concluírem, até 31/12/2005, os cursos superiores de tecnologia, cujos processos de reconhecimento tenham sido protocolizados no SAPIEnS no exercício de 2005.
2005	PORTARIA Nº 3.717, DE 21/10/ 2005	Dispõe sobre procedimentos para adesão de instituições de ensino superior ao Programa Universidade Para Todos - ProUni, bem como sobre a emissão de Termo Aditivo ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2006 para aquelas que já aderiram ao programa.
2005	PORTARIA Nº 3.819, DE 03/11/ 2005	MEC revoga Portarias revogadas ou sem efeito e diz que "Abre caminho para Reforma Universitária"
2005	PORTARIA Nº 4.034, DE 24/11/ 2005	Prorroga o prazo para adesão de novas instituições de ensino superior ao ProUni, bem como para emissão do Termo Aditivo referente ao primeiro semestre de 2006, para as instituições já credenciadas, e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 4.033, DE 24/11/ 2005	Regulamenta o funcionamento das Cooperativas-Escolas bem como suas relações jurídico-formais com as Instituições Federais de Educação Profissional e Tecnológica vinculadas ao Ministério da Educação
2005	PORTARIA Nº 4.263, DE 02/12/ 2005	Prorroga prazos do processo seletivo do FIES referente ao segundo semestre de 2005.
2005	PORTARIA Nº 4.264, DE 08/12/ 2005	Dispõe sobre o processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni, referente ao primeiro semestre de 2006.
2005	PORTARIA Nº 4.271, DE 12/12/ 2005	Prorrogar, até 31/12/2006, o prazo concedido quando do credenciamento dos Centros de Educação Tecnológica, renomeados como Faculdades de Tecnologia, pelo Decreto nº 5.225/2004, ocorrido entre os anos de 2001 e 2002.

2005	PORTARIA Nº 4.495, DE 23/12/ 2005	Prorroga o prazo para contratação dos candidatos aprovados no processo seletivo do FIES referente ao segundo semestre de 2005, bem como altera o período para o aditamento do primeiro semestre de 2006, e dá outras providências.
2005	PORTARIA Nº 4.542, DE 28/12/ 2005	Prorroga o prazo para contratação dos candidatos aprovados no processo seletivo do FIES referenciando a Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-brasileiros - CADARA, com o objetivo de elaborar, acompanhar, analisar e avaliar políticas públicas educacionais, voltadas para o fiel cumprimento do disposto na Lei 10.639/2003, visando a valorização e o respeito à diversidade étnico-racial, bem como a promoção de igualdade étnico-racial no âmbito do Ministério da Educação - MEC.
2006	PORTARIA CAPES Nº 13, DE 15/02/ 2006	Institui a divulgação digital das teses e dissertações produzidas pelos programas de doutorado e mestrado reconhecidos.
2006	PORTARIA SETEC Nº 8, DE 06/03/ 2006	Compor Grupo de Trabalho com objetivo de analisar a normatização vigente no país relativa à Educação Profissional e Tecnológica: leis, decretos , portarias, pareceres e resoluções e recomendar modificações com vistas a coerência interna decorrente de uma perspectiva politécnica e universalizante da Educação Profissional e Tecnológica
2006	DECRETO Nº 5.773, DE 9/05/ 2006.	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino.
2006	PORTARIA CAPES Nº 34, DE 30/05/ 2006	Aprova o regulamento do Programa de Excelência Acadêmica - PROEX
2006	PORTARIAS INEP Nº 116 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Turismo.
2006	PORTARIAS INEP Nº 117 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Administração.

2006	PORTARIAS INEP Nº 118 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Arquivologia.
2006	PORTARIAS INEP Nº 119 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Biblioteconomia.
2006	PORTARIAS INEP Nº 120 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Biomedicina.
2006	PORTARIAS INEP Nº 121 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Ciências Contábeis.
2006	PORTARIAS INEP Nº 122 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Ciências Econômicas.
2006	PORTARIAS INEP Nº 123 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Comunicação social.
2006	PORTARIAS INEP Nº 124 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Design.
2006	PORTARIAS INEP Nº 125 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Direito.
2006	PORTARIAS INEP Nº 126 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Formação de Professores nos cursos Normal Superior.
2006	PORTARIAS INEP Nº 127 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Música.
2006	PORTARIAS INEP Nº 128 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Psicologia.
2006	PORTARIAS INEP Nº 129 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Secretariado Executivo.
2006	PORTARIAS INEP Nº 130 DE 28/07/ 2006	INEP estabelece as diretrizes para o Enade 2006 da área de: Teatro.
2006	PORTARIA NORMATIVA Nº 12, DE 14/08/ 2006	Dispõe sobre a adequação da denominação dos cursos superiores de tecnologia ao Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, nos termos do art. 71, §1º e 2º, do Decreto 5.773, de 2006

2006	PORTARIA CAPES Nº 77, DE 15/08/ 2006	Estabelece critérios para concessão de bolsas a alunos promovidos antecipada e diretamente do mestrado para o doutorado.
2006	PORTARIA CAPES Nº 76, DE 15/08/ 2006	Dispõe sobre o aumento dos valores das bolsas de pós-graduação, nos níveis de mestrado, doutorado e pós-doutorado no país.
2006	PORTARIA INEP Nº 146, DE 06/09/ 2006	Prorroga até 11 de setembro de 2006 o prazo para inscrições dos estudantes ao Enade 2006 previsto na Portaria nº 603 de 07/3/2006
2006	PORTARIA CAPES Nº 88, DE 27/09/ 2006	Fixa normas e procedimentos para a apresentação e avaliação de propostas de cursos de mestrado e doutorado.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 2, DE 10/01/ 2007	Dispõe sobre os procedimentos de regulação e avaliação da educação superior na modalidade a distância.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 1, DE 10/01/ 2007	Calendário de avaliações do Ciclo Avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES para o triênio 2007/2009
2007	PORTARIA MEC-SESU Nº 122, DE 05/02/ 2007	Renovar o credenciamento das instituições relacionadas na portaria. Aplicação Exame proficiência de português.
2007	PORTARIA INEP Nº 8, DE 06/02/ 2007	Define a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2007 (ENEM/2007) como procedimento de avaliação do desempenho do participante ao término da Educação Básica, para aferir o desenvolvimento de competências fundamentais ao exercício da cidadania.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 3, DE 09/02/ 2007	Prorrogar o prazo previsto no art. 5º, § 6º da Portaria Normativa nº 2, de 10 de janeiro de 2007.
2007	PORTARIA MEC Nº 189, DE 22/02/ 2007	Prorroga os prazos referentes aos candidatos reclassificados no processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao primeiro semestre de 2007.
2007	PORTARIA MEC Nº 210, DE 27/02/ 2007	Altera a Portaria MEC nº 1.556, de 8 de setembro de 2006.

2007	PORTARIA MEC Nº 213, DE 01/03/ 2007	Dispõe sobre a ocupação de bolsas remanescentes do processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao primeiro semestre de 2007 e dá outras providências.
2007	PORTARIA MEC Nº 212, DE 01/03/ 2007	Estabelece o período para efetuação da atualização de bolsas do Programa Universidade para Todos - ProUni, referente ao primeiro semestre de 2007, pelas instituições de ensino superior participantes do programa.
2007	PORTARIA MEC Nº 230, DE 09/03/ 2007	Proíbe a cobrança do valor correspondente à matrícula, pelas Instituições de Ensino Superior, nos casos de transferência de alunos.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 5, DE 20/03/ 2007	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE, no ano de 2007, as áreas de Agronomia, Biomedicina, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Serviço Social, Tecnologia de Radiologia, Tecnologia em Agroindústria, Terapia Ocupacional e Zootecnia.
2007	PORTARIA MEC Nº 294, DE 29/03/ 2007	Altera o período de aditamento de contratos do Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior - FIES, referente ao primeiro semestre de 2007.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 6, DE 03/04/ 2007	Altera os prazos para requerimento de avaliação de cursos, fixados no art. 2º da Portaria Normativa nº 01, de 10 de janeiro de 2007
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 8, DE 10/04/ 2007	Dispõe sobre procedimentos para adesão de instituições de ensino superior ao Programa Universidade Para Todos - ProUni, bem como para a emissão de Termo Aditivo ao processo seletivo referente ao segundo semestre de 2007, no caso das instituições que já aderiram ao programa.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 14, DE 24/04/ 2007	Dispõe sobre a criação do "Programa Incluir: Acessibilidade na Educação Superior"
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 13, DE 24/04/ 2007	Dispõe sobre a criação do "Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais".

2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 12, DE 24/04/ 2007	Dispõe sobre a criação do "Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial".
2007	PORTARIA INEP Nº 66, DE 10/05/ 2007	Define o período de realização do Exame Nacional para Certificação de Jovens e Adultos
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 24, DE 22/05/ 2007	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao segundo semestre de 2007.
2007	PORTARIA CAPES Nº 52, DE 19/06/ 2007	Dispõe sobre concessão de bolsas de estudo de pós-graduação stricto sensu aos estudantes concluintes que obtiveram nota máxima nacional no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes em 2006.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 32, DE 01/08/ 2007	Prorroga prazo para aferição e registro no Sistema do ProUni - SISPROUNI das informações prestadas pelos candidatos pré-selecionados em segunda chamada no processo seletivo do ProUni referente ao segundo semestre de 2007.
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 34, DE 05/09/ 2007	Dispõe sobre os procedimentos de manutenção de bolsas do Programa Universidade para Todos – ProUni pelas instituições de ensino superior participantes do programa
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 35, DE 05/09/ 2007	Estabelece o período para efetuação da atualização de bolsas do Programa Universidade para Todos - ProUni, referente ao segundo semestre de 2007, pelas instituições de ensino superior participantes do programa.
2007	PORTARIA-MEC Nº 928, DE 25/09/ 2007	Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação, Bacharelados e Licenciaturas, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes.
2007	PORTARIA MEC Nº 927, DE 25/09/ 2007	Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes.
2007	PORTARIA MEC Nº 944, DE 05/10/ 2007	Dispõe sobre procedimentos para adesão de instituições de ensino superior ao Programa Universidade Para Todos – ProUni, bem como para a emissão de Termo Aditivo ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2008, no caso das instituições

		que já aderiram ao programa.
2007	PORTARIA MEC Nº 1.016, DE 30/10/ 2007	Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação elaborado pelo Inep para credenciamento de novas Instituições de Educação Superior do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes.
2007	PORTARIA MEC Nº 1.015, DE 30/10/ 2007	Aprova, em extrato, as diretrizes para elaboração, pelo Inep, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de novas Instituições de Educação Superior, nos termos do art. 6.º, inciso IV, do Decreto nº 5.773/2006.
2007	PORTARIA MEC Nº 1.021, DE 31/10/ 2007	Prorroga o prazo para emissão de Termos de Adesão e Termos Aditivos ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2008 do Programa Universidade para Todos – ProUni e dá outras providências.
2007	PORTARIA MEC Nº 1.109, DE 22/11/ 2007	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao primeiro semestre de 2008
2007	PORTARIA MEC-SESU Nº 973, DE 23/11/ 2007	Institui, no âmbito da Secretaria de Educação Superior (SESu), os convênios do Programa de Educação Tutorial – PET.
2007	DECRETO Nº 6.096, DE 24/04/2007.	Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.
2007	DECRETO Nº 6.303, DE 12/12/ 2007	Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino
2007	PORTARIA NORMATIVA Nº 39, DE 12/12/2007	Institui o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.

2007	PORTARIA MEC Nº 1.146, DE 03/12/ 2007	Altera o período de aditamento de contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, referente ao primeiro semestre de 2008
2008	PORTARIA MEC Nº 91, DE 17/01/ 2008	Aprova em extrato o instrumento de avaliação para autorização de Cursos Superiores de Tecnologia, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 2, DE 31/03/ 2008	Estabelece a finalidade do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – Fies.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 1, DE 31/03/ 2008	Institui bolsa complementar no âmbito do Programa Universidade para Todos – ProUni.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 3, DE 01/04/ 2008	Determina as áreas e os cursos superiores de tecnologia que serão avaliados pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, no ano de 2008
2008	PORTARIA MEC Nº 429, DE 02/04/ 2008	Dispõe sobre a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos - PROUNI.
2008	DECRETO Nº 6.425, DE 4/04/ 2008.	Dispõe sobre o censo anual da educação.
2008	PORTARIA MEC Nº 429, DE 02/04/ 2008	Dispõe sobre a Comissão Nacional de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos - PROUNI.
2008	PORTARIA- MEC Nº 474, DE 14/04/ 2008	Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de curso de graduação em Medicina no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes.
2008	PORTARIA MEC Nº 840, DE 04/07/ 2008	Aprova, em extrato, o instrumento de avaliação para autorização de cursos de graduação em Direito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 4, DE 05/08/ 2008	Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes

2008	PORTARIA INEP Nº 136, DE 07/08/ 2008	Regulamenta a realização do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos – Encceja – para os brasileiros residentes no Exterior
2008	PORTARIA INEP Nº 124, DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Biologia.
2008	PORTARIA INEP Nº 125, DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Ciências Sociais.
2008	PORTARIA INEP Nº 126 DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Computação.
2008	PORTARIA INEP Nº 132, DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Matemática.
2008	PORTARIA INEP Nº 133, DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Pedagogia.
2008	PORTARIA INEP Nº 134, DE 07/08/ 2008	Define o objetivo geral da avaliação do desempenho dos estudantes na área de: Química.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 6, DE 14/08/ 2008	Dispõe sobre a ocupação de bolsas remanescentes do processo seletivo do Programa Universidade para Todos – ProUni referente ao segundo semestre de 2008.
2008	LEI Nº 11.784, DE 22/09/ 2008.	Dispõe sobre a reestruturação do Plano Geral de Cargos do Poder Executivo.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 7, DE 22/08/ 2008	Dispõe sobre o Programa Nacional para a Certificação de Proficiência em Libras e para a Certificação de Proficiência em Tradução e Interpretação de Libras-Língua Portuguesa –Prolibras
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 12, DE 05/09/ 2008	Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC).
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 11, DE 05/09/ 2008	Dispõe sobre procedimentos de manutenção de bolsas do Programa Universidade para Todos - ProUni pelas instituições de ensino superior participantes do programa.

2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 19, DE 20/11/ 2008	Dispõe sobre procedimentos de manutenção de bolsas do Programa Universidade para Todos - ProUni pelas instituições de ensino superior participantes do programa.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 20, DE 20/11/ 2008	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos – ProUni referente ao primeiro semestre de 2009.
2008	PORTARIA NORMATIVA Nº 19, DE 20/11/ 2008	Dispõe sobre procedimentos de manutenção de bolsas do Programa Universidade para Todos - ProUni pelas instituições de ensino superior participantes do programa.
2008	LEI Nº 11.892, DE 29/12/ 2008.	Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências.
2009	PORTARIA MEC-SETEC Nº 110, DE 25/03/ 2009	Inclusão de novos cursos no Catálogo
2009	PORTARIA NORMATIVA Nº 7, DE 22/06/ 2009	Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes.
2009	PORTARIA NORMATIVA Nº 14, DE 24/09/ 2009	Dispõe sobre os procedimentos referentes ao Programa de Melhoria do Ensino das Instituições de Educação Superior – PROGRAMA IES - MEC/BNDES, no âmbito do Ministério da Educação.
2009	PORTARIA MEC Nº 1.133, DE 02/12/ 2009	Aprova o Regimento Interno das Comissões Locais de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos - PROUNI.
2009	DECRETO Nº 7.022, DE 2/12/ 2009.	Estabelece medidas organizacionais de caráter excepcional para dar suporte ao processo de implantação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, criada pela Lei no 11.892, de 29 de dezembro de 2008, e dá outras providências.
2009	PORTARIA MEC Nº 1.132, DE 02/12/ 2009	Dispõe sobre a instituição das Comissões Locais de Acompanhamento e Controle Social do Programa Universidade para Todos - PROUNI.
2009	PORTARIA NORMATIVA Nº 17, DE 28/12/ 2009	Dispõe sobre o mestrado profissional no âmbito da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior -

		Capes.
2009	PORTARIA MEC Nº 1.243, DE 30/12/ 2009	Reajusta os valores previstos no art. 2º da lei 11.273, de 6 de fevereiro de 2006, com base no art. 7º da mesma lei, referentes ao pagamento de bolsas a participantes de programas de formação inicial e continuada de professores.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 1, DE 22/01/ 2010	Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES, regulamenta a adesão de mantenedoras de instituições de ensino não gratuitas e dá outras providências.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 10, DE 30/04/ 2010	Dispõe sobre procedimentos para inscrição e contratação de financiamento estudantil a ser concedido pelo Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).
2010	PORTARIA MEC Nº 807, DE 18/06/ 2010	Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - Enem como procedimento de avaliação cujo objetivo é aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.
2010	DECRETO Nº 7.234, DE 19/07/2010	Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 21, DE 20/10/ 2010	Dá nova redação a dispositivos das Portarias Normativas nº 1, de 22 de janeiro de 2010 e nº 10, de 30 de abril de 2010, a fim de disciplinar procedimentos para adesão das mantenedoras e opção de estudantes ao Fundo de Garantia de Operações de Crédito Educativo - FGEDUC, no âmbito do FIES.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 24, DE 03/12/ 2010	Dispõe sobre procedimentos para adesão ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2011 de instituições de educação superior ao Programa Universidade Para Todos - Prouni, bem como para a emissão de Termo Aditivo.

2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 24, DE 03/12/ 2010	Dispõe sobre procedimentos para adesão ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2011 de instituições de educação superior ao Programa Universidade Para Todos - Prouni, bem como para a emissão de Termo Aditivo.
2010	PORTARIA INEP Nº 481, DE 06/12/ 2010	Inep transfere R\$ 2 milhões para Capes realizar estudos e pesquisas educacionais
2010	PORTARIA MEC 1.407, DE 14/12/ 2010 - REPUBLICADA	Institui o Fórum Nacional de Educação - FNE.
2010	PORTARIA MEC Nº 1.446, DE 28/12/ 2010	Relação dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, selecionados pela CTAA, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - BASis.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 40, DE 29/12/ 2010	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. Republicada por ter saído, no DOU nº 239, de 13-12-2007, Seção 1, págs. 39 a 43, com incorreção no original.
2010	PORTARIA NORMATIVA Nº 26, DE 29/12/ 2010	Dispõe sobre a prorrogação da vigência dos Termos de Adesão ao FIES formalizados no ano de 2010.
2011	PORTARIA CAPES Nº 4, DE 10/01/ 2011	Estabelece o calendário de atividades relativas às ações de avaliação dos cursos de pós-graduação, a cargo da Diretoria de Avaliação da Capes.
2011	PORTARIA INEP Nº 13, DE 14/01/ 2011	Inep fixa as etapas do Censo da Educação Superior 2010
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 2, DE 19/01/ 2011	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos – Prouni referente ao primeiro semestre de 2011 e dá outras providências.

2011	PORTARIA INEP Nº 21, DE 31/01/ 2011	Publica os resultados do Índice Geral de Cursos do ano de 2009 (IGC -2009), e os resultados do Conceito Enade 2009 e do Conceito Preliminar de Cursos do ano de 2009 (CPC-2009).
2011	PORTARIA MEC Nº 190, DE 23/02/ 2011	Regulamenta a lista de espera do processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao primeiro semestre de 2011 e dá outras providências.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 4, DE 02/03/ 2011	Estudante ou graduado em curso de licenciatura poderá abater 1% do saldo devedor do FIES. Regulamenta o inciso I do art. 6º-B da Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, incluído pela Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010.
2011	PORTARIA MEC Nº 289, DE 21/03/ 2011	Dispõe sobre a concessão de bolsas de formação para professores da rede pública matriculados em cursos de Mestrado Profissional.
2011	PORTARIA INEP Nº 60, DE 25/03/ 2011	Divulga, a relação nominal dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – BASis.
2011	PORTARIA MEC-SESU Nº 707, DE 30/03/ 2011	Estabelece o período para efetuação da atualização de bolsas do Programa Universidade para Todos - Prouni, referente ao primeiro semestre de 2011, pelas instituições de ensino superior participantes do Programa.
2011	PORTARIA CAPES Nº 47, DE 04/04/ 2011	Designa professores para exercer a função de coordenador de área no triênio 2011-2013.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 6, DE 05/04/ 2011	Dispõe sobre a ocupação de bolsas remanescentes do processo seletivo do Programa Universidade para Todos - Prouni referente ao primeiro semestre de 2011.
2011	PORTARIA INEP Nº 85, DE 12/04/ 2011	Define o período de coleta de dados do Censo da Educação Superior 2010. Procedimento deve ser feito pelos responsáveis das atividades (Representante legal e Pesquisador Institucional (PI) da instituição).

2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 8, DE 15/04/ 2011	Define os cursos que serão avaliados pelo o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2011 (Enade) e marca data de aplicação das provas para 06 de novembro de 2011
2011	PORTARIA MEC-SESU Nº 903, DE 19/04/ 2011	Prorroga o período para efetuação da atualização de bolsas do Programa Universidade para Todos - Prouni, referente ao primeiro semestre de 2011, pelas instituições de ensino superior participantes do Programa.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 9, DE 20/04/ 2011	Altera a Portaria Normativa MEC nº 2, de 19 de janeiro de 2011. (Prazo máximo de utilização da bolsa do Prouni).
2011	PORTARIA MEC Nº 478, DE 29/04/ 2011	Altera a Portaria nº 289, de 21 de março de 2011, que dispõe sobre a concessão de bolsas de formação para professores da rede pública matriculados em cursos de Mestrado Profissional.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 10, DE 02/05/ 2011	Dispõe sobre procedimentos para adesão ao processo seletivo referente ao segundo semestre de 2011 de instituições de educação superior ao Programa Universidade Para Todos - Prouni, bem como para a emissão de Termo Aditivo.
2011	PORTARIA SETEC Nº 300, DE 05/05/ 2011	MEC inclui o curso de Mineração no Catálogo Nacional de Curso Superior de Tecnologia, com carga horária mínima de 2.400 horas, constante do eixo tecnológico Recursos Naturais.
2011	PORTARIA CAPES Nº 61, DE 06/05/ 2011	Regulamenta a sistemática de apresentação para efeitos da avaliação de propostas de Projeto de Mestrado Interinstitucional, MINTER, e de Doutorado Interinstitucional, DINTER
2011	PORTARIA INEP Nº 107, DE 16/05/ 2011	Inep divulga novas datas das etapas do Censo da Educação Superior 2010
2011	PORTARIA INEP Nº 110, DE 18/05/ 2011	A partir de 2012, o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM será implementado, pelo menos, em duas edições por ano.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 11, DE 18/05/ 2011	Regulamenta a implantação do Programa de Apoio à Expansão da Educação Superior a Distância na República de Moçambique, instituído pela Portaria Normativa nº 22, de 26 de outubro de 2010.

2011	PORTARIA MEC-SESU Nº 1.126, DE 18/05/ 2011	Torna pública a lista de Instituições de Educação Superior que aderiram ao Programa de Revalidação de Diplomas de Médico obtidos no exterior (Revalida) para o ano de 2011.
2011	PORTARIA MEC-SESU Nº 1.127, DE 19/05/ 2011	Prorroga o prazo para emissão e retificação de Termos de Adesão e Termos Aditivos ao processo seletivo referente ao segundo semestre de 2011, bem como o prazo para solicitação de desvinculação ao Programa Universidade para Todos - Prouni.
2011	PORTARIAS MEC DE 20/05/ 2011, DE 20/05/ 2011	Nomeia coordenadores e assessores para a Secretaria Executiva e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação
2011	PORTARIA MEC Nº 704, DE 31/05/ 2011	Designa os membros da Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação – CTAA.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 12, DE 06/06/ 2011	Altera e inclui dispositivos nas Portarias Normativas nº.1, de 22 de janeiro de 2010, e nº. 10, de 30 de abril de 2010, que regulamentam os processos de adesão e inscrição ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 13, DE 08/06/ 2011	Altera os artigos 1º, 9º, 10, 16, 18-A, 20, e acrescenta o § 3º ao art. 11 e o art. 12-B à Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, que institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada - SiSU.
2011	PORTARIA INEP Nº 149, DE 16/06/ 2011	Fica estabelecida, na forma desta Portaria, a sistemática para a realização da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC (Prova Brasil) e da Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb, no ano de 2011.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 14, DE 16/06/ 2011	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos – Prouni referente ao segundo semestre de 2011 e dá outras providências.
2011	PORTARIA INEP Nº 155, DE 21/06/ 2011	Designa os seguintes professores para compor as Comissões Assessoras das diferentes áreas de conhecimento.

2011	PORTARIA INEP Nº 157, DE 22/06/ 2011	Divulga, na forma do Anexo I a esta Portaria, a relação nominal dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, selecionados pelo INEP e homologados pela Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação – CTAA – em sua 51ª Reunião Ordinária, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – BASIs.
2011	PORTARIA MEC Nº 822, DE 24/06/ 2011	Designa representantes para compor o Comitê Gestor do projeto Aplicativo para Gestão dos Hospitais Universitários.
2011	PORTARIA CAPES Nº 96, DE 27/06/ 2011	Institui o Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE).
2011	PORTARIA CAPES Nº 107, DE 28/06/ 2011	Designa os membros titulares e suplentes do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior, CTC-ES, nos termos do inciso III do artigo 8º do Estatuto da Capes, de acordo com os parágrafos 1º, 2º e 3º do artigo 9º do mesmo diploma legal, para mandato até 04 de julho de 2013.
2011	PORTARIA SERES-MEC Nº 236, DE 29/06/ 2011	Aditar os atos autorizativos dos cursos de graduação das Instituições de Ensino Superior, no que tange à quantidade total anual de vagas ofertadas, conforme planilha anexa.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 15, DE 08/07/ 2011	Dispõe sobre o aditamento de contratos de financiamento do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e dá outras providências.
2011	PORTARIAS INEP Nº 188 A 198, DE 12/07/ 2011	Define o objetivo geral; o tempo de duração da prova; os componentes da formação geral comuns aos cursos de todas as áreas e um componente específico; o número de questão discursivas e de múltipla escolha do Exame Nacional de Desenvolvimento dos Estudantes (Enade).
2011	PORTARIAS MEC Nº 927 A 940, DE 13/07/ 2011	Institui, no âmbito do Ministério da Educação, a Comissão Gestora do Território Etnoeducacional, instância consultiva e deliberativa das políticas e ações da educação escolar indígena no âmbito do referido Território Etnoeducacional.

2011	PORTARIA INEP Nº 200, DE 18/07/ 2011	Designa professores para compor as Comissões Assessoras em diversas Áreas de Conhecimento.
2011	PORTARIAS INEP Nº 215 A 226, DE 26/07/ 2011	Dispõe sobre Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 16, DE 27/07/ 2011	Dispõe sobre certificação no nível de conclusão do Ensino Médio ou Declaração de proficiência com base no Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM.
2011	PORTARIA SESU Nº 1.343, DE 01/08/ 2011	Instaura processo administrativo para promover a apuração dos fatos descritos como ilegais no processo e manifestações sob referência, ocorridos no âmbito do Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS.
2011	PORTARIAS INEP Nº 237 A 247, DE 04/08/ 2011	O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 17, DE 26/08/ 2011	Dispõe sobre a ocupação de bolsas remanescentes do processo seletivo do Programa Universidade para Todos - ProUni referente ao segundo semestre de 2011.

2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 18, DE 30/08/ 2011	Altera a Portaria Normativa MEC nº 14, de 24 de setembro de 2009, que define os procedimentos referentes ao Programa de Melhoria do Ensino das Instituições de Educação Superior - PROGRAMA IES -MEC/BNDES, no âmbito do Ministério da Educação, e dá outras providências.
2011	PORTARIA CONJUNTA CAPES Nº 2, DE 13/09/ 2011	Dispõe sobre a distribuição de responsabilidades referentes à viabilização da parceria da Chamada Pública MCT/CNPq/MEC/CAPES - Ação Transversal nº 6/2011 - Casadinho/Procad Fortalecimento e Consolidação de Grupos de Pesquisa Vinculados a Programas de Pós-Graduação.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 19, DE 14/09/ 2011	Regulamenta o art. 11 da Lei nº 11.180 de 23 de setembro de 2005, alterada pela Lei nº 12.431 de 24 de junho de 2011; revoga as Portarias MEC nº. 569, de 23 de fevereiro de 2006 e nº. 1.151, de 31 de agosto de 2006.
2011	PORTARIA INEP Nº 338, DE 16/09/ 2011	Estabelece os procedimentos de divulgação dos indicadores de qualidade às Instituições de Educação Superior (IES)
2011	PORTARIA MEC Nº 1.323, DE 21/09/ 2011	Institui, no âmbito do Ministério da Educação, grupo de trabalho constituído por servidores do quadro efetivo de pessoal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep e da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, com o objetivo de colaborar na implementação de medidas tendentes ao alcance do novo marco regulatório, nos termos estabelecidos pela Lei nº 10.861/2006 e pelo Decreto nº 5.773/2006 para o ensino superior, e da educação profissional e tecnológica pela Lei nº 11.741/2008.
2011	PORTARIA MEC Nº 1.324, DE 21/09/ 2011	Institui, no âmbito do Ministério da Educação, grupo de trabalho constituído por servidores do quadro efetivo de pessoal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep e da Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica, com o objetivo de colaborar no monitoramento e aprimoramento do Sistema Nacional de Informações da

		Educação Profissional e Tecnológica - Sistec.
2011	LEI Nº 12.513, DE 26/10/2011.	Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec) [...] que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior.
2011	PORTARIA CAPES Nº 191, DE 04/10/ 2011	Define, para efeitos de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação, as categorias de docentes dos programas desse nível de ensino.
2011	PORTARIA CAPES Nº 192, DE 04/10/ 2011	Define, para efeitos da avaliação, realizada pela Capes, a atuação nos programas e cursos de pós-graduação das diferentes categorias de docentes.
2011	PORTARIA CAPES Nº 193, DE 04/10/ 2011	Fixa normas e procedimentos para a apresentação e avaliação de propostas de cursos novos de mestrado e doutorado.
2011	PORTARIA CAPES Nº 194, DE 04/10/ 2011	Fixa procedimentos para divulgação, envio dos resultados da avaliação ao Conselho Nacional de Educação e início de funcionamento dos cursos novos de mestrado e doutorado.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 21, DE 13/10/ 2011	Fixa critérios para a revalidação de diplomas concedidos por instituições estrangeiras, nos casos específicos de cursos oferecidos na modalidade de educação a distância (EAD).
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 22, DE 07/11/ 2011	Dispõe sobre procedimentos para adesão ao processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2012 de instituições de educação superior ao Programa Universidade Para Todos - Prouni, bem como para a emissão de Termo Aditivo.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 23, DE 10/11/ 2011 - REPUBLICADA	Dispõe sobre o aditamento de renovação semestral dos contratos de financiamento do Fundo de Financiamento Estudantil - Fies.

2011	PORTARIA INEP Nº 419, DE 11/11/ 2011	Divulga, na forma do Anexo I a esta Portaria, a relação nominal dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, selecionados pelo Inep e homologados pela Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTAA - em sua 56ª Reunião Ordinária, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - BASIs.
2011	PORTARIA INEP Nº 418, DE 11/11/ 2011	Divulga, na forma do Anexo I a esta Portaria, a relação nominal dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, selecionados pelo Inep e homologados pela Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTAA - em sua 56ª Reunião Ordinária, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - BASIs.
2011	PORTARIA INEP Nº 420, DE 16/11/ 2011	Publica os resultados do Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição do ano de 2010 (IGC-2010), conforme anexo I, e os resultados do Conceito Enade 2010 e do Conceito Preliminar de Cursos do ano de 2010 (CPC-2010), conforme anexo II.
2011	PORTARIA CAPES Nº 247, DE 09/12/ 2011	Aprova o Regulamento do Doutorado Pleno no Exterior, constante como anexo dessa Portaria.
2011	PORTARIA CAPES Nº 246, DE 09/12/ 2011	Institui Comissão Especial para acompanhar e monitorar a implantação do Plano Nacional de Pós-Graduação PNPG - 2011-2020 e coordenar a elaboração da Agenda Nacional de Pesquisa e designa membros.
2011	PORTARIA MEC Nº 1.734, DE 09/12/ 2011	Designa a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres) para integrarem a Rede de Agências Nacionais de Acreditação – Rana, do Setor Educacional do Mercosul – SEM.

2011	PORTARIA MEC Nº 1.741, DE 12/12/ 2011	Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação nos graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para as modalidades: presencial e a distância, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes
2011	PORTARIA CONJUNTA CAPES Nº 6, DE 14/12/ 2011	Institui a comissão para analisar as situações detectadas pelos programas de pós-graduação que em desacordo com as regras para a concessão de bolsas estabelecidas pela Portaria Conjunta Capes/CNPq nº 01/2010.
2011	PORTARIA MEC Nº 1.748, DE 16/12/ 2011	Delega à Presidenta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, a competência para dispensa do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - Enade, a que se refere o art. 5º, § 5º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.
2011	PORTARIA CAPES Nº 248, DE 19/12/ 2011	Define os prazos regulamentares máximos de vigência das bolsas de estudo no país e no exterior.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 24, DE 20/12/ 2011	Altera a Portaria Normativa MEC nº 10, de 30 de abril de 2010.
2011	PORTARIA INEP Nº 437, DE 20/12/ 2011	Fica estabelecidos para as etapas e atividades do processo de realização do Censo da Educação Superior 2011, a ser realizado via Internet em todo o território nacional, as seguintes datas e respectivos responsáveis
2011	PORTARIA INEP Nº 436, DE 20/12/ 2011	Estudantes habilitados ao Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes 2011 (Enade 2011), nos termos do artigo 3º, § 2º da Portaria Normativa MEC nº 8/2011, que não participaram da prova realizada no dia 06 de novembro de 2011, poderão solicitar dispensa do Enade 2011, nos termos e prazos estabelecidos na presente Portaria.
2011	PORTARIA INEP Nº 442, DE 22/12/ 2011	Excluir os avaliadores abaixo listados do Banco Nacional de Avaliadores da Educação Superior, em razão dos respectivos motivos:

2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 25, DE 22/12/ 2011	Dispõe sobre transferência integral de curso e de instituição de ensino realizada por estudante financiado com recursos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) a partir da data de publicação da Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010, e dá outras providências.
2011	PORTARIA INEP Nº 441, DE 22/12/ 2011	Divulga, na forma do Anexo I a esta Portaria, a relação nominal dos avaliadores de cursos de graduação e de instituições de educação superior, selecionados pelo Inep e homologados pela Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTAA - em sua 57ª Reunião Ordinária, que passam a integrar o Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - BASIs.
2011	PORTARIA MEC Nº 1.807, DE 27/12/ 2011	Dispõe sobre o sistema de habilitação das entidades privadas de educação profissional e tecnológica para adesão ao Fundo de Financiamento Estudantil - Fies.
2011	PORTARIA NORMATIVA Nº 26, DE 28/12/ 2011	Dispõe sobre prorrogação de vigência de Termo de Adesão ao Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) e dá outras providências.
2012	PORTARIA CAPES Nº 2, DE 04/01/ 2012	Define, para efeitos de enquadramento nos programas e cursos de pós-graduação, as categorias de docentes dos programas desse nível de ensino.
2012	PORTARIA CAPES Nº 1, DE 04/01/ 2012	Define, para efeitos da avaliação, realizada pela Capes, a atuação nos programas e cursos de pós-graduação das diferentes categorias de docentes
2012	PORTARIA NORMATIVA Nº 1, DE 06/01/ 2012	Regulamenta o processo seletivo do Programa Universidade para Todos – Prouni referente ao primeiro semestre de 2012 e dá outras providências

Fonte: Ministério da Educação – EMEC (sistema eletrônico de acompanhamento dos processos que regulam a educação superior no Brasil) – Legislação. Em <http://emec.mec.gov.br/>. Acessado em 01/12/2