

EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: INDICADORES DE QUALIDADE NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

<https://doi.org/10.4025/imagenseduc.v8i3.43210>

Caterine Vila Fagundes*

Kátia Cristian Puente Muniz**

Ana Cristina Ghisleni***

* Universidade Veiga de Almeida – UVA. caterine.fagundes@uva.br

** Universidade Veiga de Almeida – UVA. katia.muniz@uva.br

*** Universidade do Vale do Rio dos Sinos – Unisinos. acghisleni@unisinos.br

Resumo

O artigo apresenta o processo de construção de indicadores de qualidade da Educação Superior na modalidade a distância. Realizou-se pesquisa quali-quantitativa, de análise descritiva por meio de um questionário elaborado para conhecer o perfil e expectativas dos alunos que ingressam na universidade, na modalidade estudada. O objetivo foi gerar um panorama preciso para identificar as principais dimensões de análise, extraídas do questionário elaborado, que possam subsidiar a construção dos indicadores. Concluiu-se que qualidade deve ser abordada como categoria multidimensional e dinâmica e que a construção de indicadores de qualidade é necessária para o planejamento de ações acadêmicas em um cenário de crescimento acelerado.

Palavras-chave: ensino superior; avaliação institucional; educação a distância.

Abstract. Expansion of higher education: indicator of quality in distance mode. The article presents the process of construction of quality indicators of Higher Education in the distance modality. Qualitative and quantitative research was carried out through descriptive analysis through a questionnaire elaborated to know the profile and expectations of the students who entered the university in the modality studied. The objective was to generate a precise panorama to identify the main dimensions of analysis, extracted from the questionnaire elaborated, that can subsidize the construction of the indicators. It is concluded, among others, that quality must be approached as a multidimensional and dynamic category and that the construction of quality indicators is necessary for the planning of academic actions in a scenario of accelerated growth.

Keywords: higher education; institutional evaluation; distance education.

Introdução

A Constituição Federal (1988), em seu Art. 205, busca garantir o direito de todos à educação, sendo dever do Estado promover essa democratização. Já o Art. 206, inciso VII da Constituição Federal (1988) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n.º 9.394 (1996), Título II, Art. 3.º, parágrafo IX, determinam que o ensino no Brasil será ministrado com base no princípio da garantia de padrão de qualidade. A fim de assegurar ao cidadão esse princípio, foi previsto no Art. 214 da Constituição Federal (1988) o Plano Nacional de Educação (PNE) com a finalidade de articular e definir diretrizes, objetivos e metas e estratégias de implementação, bem

como a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades. O Plano Nacional da Educação 2014-2024 [PNE] (Ministério da Educação, 2014), em seus incisos II e III, destaca a universalização e a melhoria de qualidade do ensino. A meta 12 do PNE aponta para os desafios da política de expansão da educação superior em termos de inclusão e qualidade. Por isso, propõe elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para promover um aumento médio da escolaridade da população, criar mecanismos de inclusão de populações marginalizadas e interiorizar as instituições.

Todavia, com relação à educação superior, observa-se um significativo aumento de matrículas nos últimos dez anos, acompanhando o crescimento do Produto Interno Bruto [PIB], porém mais expressivo na rede privada de ensino e na modalidade a distância, segundo o Censo da Educação Superior 2014 [CENSO] (2016). A exceção foi o período entre 2015 e 2016, quando ocorreu uma desaceleração de -0,2% seguindo os anos de recessão na economia, conforme indicações do PIB de -3,8% e -3,6%, respectivamente. O número de matrículas em curso de graduação e em curso sequencial se elevou de 4.944.877 em 2006 para 8.052.254 em 2016 (CENSO, 2016). Esse crescimento teve significativa participação das instituições de ensino superior privadas, que, em 2016, respondiam por 75,3% (6.058.623) do total de matrículas nos curso de graduação. A rede pública participou com 24,7% (1.990.078). Nesse mesmo ano, das 2.407 instituições de educação superior (IES) existentes no Brasil, 87,7% (211) eram IES privadas e 12,3% (296) públicas (CENSO, 2016). Por modalidade de ensino, em 2016, 71,5% das matrículas de instituições presenciais e 91,8% em cursos a distância ocorreram na rede privada (Lima, 2018).

Uma das ações adotadas para essa expansão foram os atos normativos do Conselho Nacional de Educação (CNE) – indicações, pareceres, resoluções e relatos – expedidos no período de 1995 a 2013, que, diante da demanda do PNE, formularam e implementaram políticas para a educação superior a distância no país. “As ações governamentais têm construído o caminho para consolidação da educação a distância (EaD) no Brasil [...] com o reconhecimento da EaD como modalidade da educação, e, portanto, como uma política pública educacional” (Sousa & Lima, 2015). Tal fenômeno mobilizou as IES, em especial as instituições privadas, na oferta de matrículas e abertura de polos para cursos de graduação – bacharelado, licenciatura e tecnológicos. A evolução das matrículas de cursos na modalidade a distância registrou, de 2009 a 2013, um crescimento de 37,5%, sendo um aumento de 50% na rede privada. Entre 2012 e 2013, esse crescimento nas IES privadas alcançou 7,2%, 932 mil matrículas para 999 mil (Censo, 2016).

Contudo, apesar da ampliação de matrículas indicar um cenário positivo e de aprimoramento dos indicadores de avaliação de instituições e cursos de ensino superior pelo Ministério da Educação (MEC), os desafios da Meta 12 do PNE ainda colocam em juízo uma efetiva oferta e expansão de qualidade que se traduza em êxito acadêmico. A avaliação das IES, para evitar uma precarização, é uma das principais dificuldades, em especial pela diversificação e a diferenciação dos formatos institucionais e facilitação de oferta de novos cursos perante uma ampla mercantilização e competitividade (Dourado & Oliveira, 2009).

Nesse contexto, reforça-se, neste estudo, a necessidade de construção de indicadores de qualidade acadêmica para estudantes da educação superior na modalidade a distância. A pesquisa, constituída em quatro fases, realizou na primeira etapa uma análise do processo de construção de indicadores, tendo como questão norteadora a seguinte pergunta: “como garantir a qualidade expressa na Meta 12 do

PNE, considerando o acelerado crescimento de matrículas que se apresenta nas instituições privadas na modalidade a distância? Em termos metodológicos, para responder a esta questão, realizou-se pesquisa quali-quantitativa, de análise descritiva, por meio da elaboração e da aplicação de um questionário piloto para conhecer o perfil e expectativas dos alunos que ingressam na educação superior na modalidade a distância. O objetivo foi gerar um panorama claro e preciso para identificar as principais dimensões de análise, extraídas do questionário elaborado, que possam subsidiar a construção dos indicadores.

O estudo justifica-se dada a ausência de estudos e de propostas de modelos de avaliação da modalidade a distância que se dará ao identificar as variáveis associadas ao sucesso e permanência nos cursos de Educação a Distância [EaD].

Articulados à compreensão multidimensional da avaliação aqui defendida, são apresentados abaixo alguns indicadores considerados capazes de evidenciar diretrizes, situações e parâmetros vinculados a uma atuação qualificada e diferenciada por parte do trabalho desenvolvido pela instituição responsável pelas ofertas na modalidade a distância. Tais indicadores também estão associados à maneira como o trabalho desenvolvido pela instituição possibilita diferenciais no percurso acadêmico realizado pelos alunos dos cursos ofertados na modalidade.

Tal percepção permite o avanço rumo à noção de qualidade social que tangencia as medições restritas às proficiências acadêmicas, considerando-as dentro de um contexto de formação ampliada por parte dos alunos. Como nos lembram Dalben e Almeida (2015, p. 18), “qualidade é um conceito subjacente ao de avaliação, um delineamento que leva à qualidade social permitiria dar outro enfoque às avaliações externas”.

Tomando como base nos critérios definidos pelo grupo de trabalho para elaboração do Mapa de Inovação e Criatividade disponibilizado pelo MEC (Brasil, 2015), chama especialmente a atenção os seguintes indicadores de qualidade estabelecidos:

- Gestão, envolvendo principalmente a corresponsabilização na construção e gestão do projeto político-pedagógico e as garantias de que os critérios de natureza pedagógica sejam sempre preponderantes.
- Currículo, prevendo as possibilidades de um currículo inovador voltado à formação integral do aluno, à produção de conhecimento e cultura, à sustentabilidade por meio de estratégias pedagógicas que levem a uma nova forma de relação do ser humano com o contexto planetário.
- Ambiente que manifeste a intenção de educação humanizada, potencializadora da criatividade, com os recursos disponíveis para a exploração e a convivência enriquecedora das diferenças.
- Ênfase no protagonismo, permitindo ao estudante expressar sua singularidade e desenvolver projetos de seu interesse que impactem a comunidade e que contribuam para a sua futura formação profissional.
- Articulação com outros agentes, possibilitando a formação de redes que envolvam os estudantes em questões relevantes à sua comunidade e que problematizem seus espaços de atuação.

Claro está que esses indicadores foram escolhidos tendo por referência a atuação da educação no formato presencial. Na aproximação desses indicadores com os dados

advindos da coleta realizada – resguardado o fato de que os retornos analisados compreendem somente manifestações de alunos ingressantes, o que nos permite ter como referência somente os seus perfis de ingresso, pretende-se evidenciar de que forma esses elementos podem ser abarcados pela educação superior a distância e como se evidenciam os desafios para o avanço do trabalho realizado.

Indicadores de qualidade acadêmica na educação superior na modalidade a distância

A discussão da qualidade na educação se constitui nos anos 1980 na Europa e nos Estados Unidos como consequência das teorias econômicas sobre a educação das décadas de 1960 e 1970, em particular a teoria do capital humano de Schultz (1973). Tentava-se nessa época explicar os altos índices de crescimento econômico de alguns países do período Pós-Segunda Guerra como produto não somente do aumento do capital e do trabalho, mas como investimento nos indivíduos geradores do sucesso econômico. Os teóricos dessa corrente destacavam a educação como fator explicativo das diferenças individuais de renda e de mobilidade social e, como expressa Frigotto (1993, p. 41), “o investimento no fator humano passa a significar um dos determinantes básicos para o aumento da produtividade e elemento de superação do atraso econômico”. Nos anos 1980 e 1990, essa tese é reeditada por agências internacionais como estratégia para os países pobres superarem as alarmantes taxas de pobreza mediante investimentos em educação.

No contexto da educação superior, o estudo de Bertolin (2009) destaca que o cenário nos primeiros anos do século XXI é hostil para os resultados esperados em termos de produtividade do trabalho como resposta às demandas do capitalismo. As universidades de todo o mundo passaram a defrontar-se com “limitação de financiamento, competição entre instituições, massificação dos sistemas, desmotivação dos docentes, autonomia institucional” (Bertolin, 2009, p. 128), o que tornou a educação superior um ambiente propício para aplicar programas de qualidade seguindo os moldes desenvolvidos nos setores industriais. Nesse escopo, qualidade está vinculada a aspectos como eficiência, produtividade, redução de custos, criação de planos estratégicos, concepções de qualidade total, modelos de auditoria e certificações.

Assim, a partir da década de 1990 vários pesquisadores procuraram classificar qualidade. O trabalho de Bertolin (2009) traz também uma revisão atualizada dessas abordagens, passando de uma perspectiva objetivista, relativista, desenvolvimentista – na qual os membros da organização realizam uma autoavaliação, com foco na melhoria da qualidade da instituição – à definição de indicadores que variam de excelência (superação de *standards*), satisfação de um conjunto de requisitos, como perfeição ou coerência, ajuste a um propósito, relação custo-benefício, efetivação do êxito das metas institucionais, satisfação dos clientes, transformação dos alunos mediante mudança na “capacidade de incrementar no aluno a lucidez, a autoconfiança e o pensamento crítico” (Bertolin, 2009, p. 131). Contudo, segundo o autor, no panorama internacional, os termos sobre qualidade mais utilizados são: visão economicista (associada à empregabilidade e eficiência), visão pluralista (diferenciação econômica, social, cultural, política, pertinência e relevância) e visão de equidade (contribuição para coesão social).

Por isso, sinalizar se uma instituição educacional tem qualidade coloca cada pesquisador diante de uma gama de conceitos, representações ou concepções de

qualidade que devem embasar as práticas, as políticas educativas, as dimensões e os fatores que apontam para essa construção almejada. Observa-se, por exemplo, que na delimitação do perfil dos egressos nos projetos pedagógicos institucionais e nos projetos pedagógicos de cursos de graduação e de curso superior tecnológico é frequente encontrar a preocupação em formar cidadãos críticos, éticos, capazes de contribuir para o desenvolvimento humano, para o bem-estar da sociedade e aptos a exercerem profissões atuais e futuras. De certa forma, vinculam-se entre uma visão economicista e de equidade. Desse modo, compreende-se a percepção de que, como destacam Lousada e Martins (2005, p.75), “as universidades são depositárias das esperanças sociais de grande parte da população, que espera e cobra resultados, benefícios sociais e culturais efetivos das IES”. Nessa perspectiva, as instituições passam a delimitar planejamentos, operações e mecanismos de acompanhamento dos ingressantes, concluintes e egressos.

A construção de indicadores para sinalizar ações de ajustes e mudanças torna-se imperativo em um cenário em processo de crescimento acelerado. Neste trabalho, a definição, o tratamento e a utilização do conceito de qualidade no campo educacional, em particular no ensino superior no contexto da educação a distância, se constitui com base em uma concepção polissêmica e contextualizada do termo por sua vinculação às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico (Souza, 2017). Essa assertiva reforça o entendimento presente em Dourado e Oliveira (2009 p. 205), segundo o qual qualidade da educação envolve múltiplos aspectos como “os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem”. Esses e outros diversos fatores que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos não esgotam as possibilidades de uso do conceito para servir como parâmetro de avaliação do desempenho acadêmico de cursos e instituições. Tais fatores poderiam ser tomados como independentes, na integralidade, parcialmente ou em variadas combinações. Também é importante estabelecer que dimensões e valores, conforme Darling-Hammond e Ascher (1991), citados por Dourado e Oliveira (2009), devem expressar relações de validade (entre objetivos e resultados), credibilidade (elementos confiáveis no campo educacional), incorruptibilidade (fatores com menor margem de distorção) e comparabilidade (fatores que permitam avaliar a instituição ao longo do tempo).

Estudos recentes definem dimensões, analisadores, marcadores e indicadores de qualidade, considerando aspectos como internacionalização, docência universitária, ambiência institucional, aprendizagem e formação docente, inclusão e diversidade, protagonismo discente, territorialidade, práticas pedagógicas, avaliação e muitas outras que expressam problemas concretos institucionais e seus marcos regulatórios. Como expressam os autores que abordaram o tema em profundidade, “a questão da qualidade foi revisada à exaustão. As publicações da pesquisa, parte delas *on-line*, reconhecem que os conceitos envolvidos neste debate são multidimensionais e complexos e, portanto, exigem investimentos e constante reflexão” (Morosini *et al.*, 2016, p. 31).

Por sua vez, seguindo a linha do perfil dos egressos e seu êxito acadêmico, os recentes estudos tratam o tema práticas institucionais extracurriculares e aptidões físicas (Silva & Ehrenberg, 2017; Vaz & Oliveira, 2016), trajetórias escolares de estudantes das classes populares, o efeito dos cursos pré-universitários populares e o impacto de ser estudante trabalhador (Dias, 2017; Niquini *et al.*, 2015), efeitos das políticas como o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) e a evasão dos alunos e políticas de inclusão (Nogueira, Nonato, Ribeiro & Flontino, 2017; Queiroz, Miranda, Tavares & Freitas, 2015; Martins & Lacerda, 2015), até as expectativas acadêmicas dos estudantes, projetos e aspirações de continuidade dos estudos de alunos e vivências acadêmicas

(Costa, Alves, Gonçalves & Araújo, 2012; Braga & Xavier, 2016; Soares *et al.*, 2014). Esses fatores também foram observados na construção de categorias e indicadores deste estudo.

Expansão do ensino superior na modalidade EaD

Ao tratar da investigação de indicadores de qualidade na educação a distância, faz mister compreender o processo de expansão deste segmento, considerando as escritas legais e dados censitários.

Em 25 de junho de 2014 foi sancionado o Projeto de Lei n.º 8.035 (2010), transformado na Lei n.º 13.005 (2014) que aprovou o PNE para o próximo decênio. As diretrizes do PNE elencadas no Art. 2º, entre outros parágrafos, determina de forma indiscutível a universalização (parágrafo II), a “IV - melhoria da qualidade da educação” e o “VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto – PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade”. Por sua vez, o Art. 5º dispõe que a “execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas” e prevê que, a cada dois anos, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP] deverá construir instrumentos de monitoramento e avaliação e “publicará estudos para aferir a evolução no cumprimento das metas” do PNE.

A Lei n.º 13.005 (2014) estabelece 20 metas e 254 estratégias. Cinco metas são dedicadas à educação superior: as de número 12,13,14,16 e 20. Este estudo concentrou atenção nesses aspectos e, especialmente, na Meta 12, qual seja: “Elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público”.

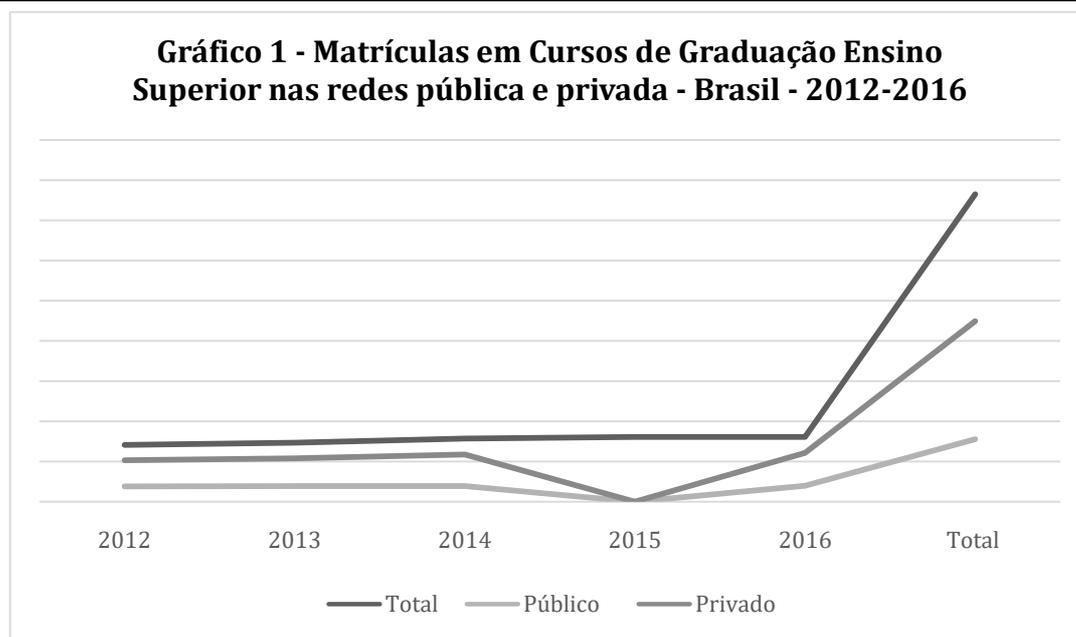
Ao analisar a evolução das políticas públicas de educação, há que se destacar as ações governamentais nas últimas décadas, conforme registra o Relatório Anual de Avaliação do Plano Plurianual do Ministério do Planejamento, ano-base 2015 [RELATÓRIO] (2015), para atender essas metas. Segundo o Relatório, “a educação superior passou por um significativo processo de expansão na última década, com especial participação das instituições federais de ensino superior (Ifes)” (RELATÓRIO, 2015) alicerçada nos princípios da democratização e inclusão do acesso à educação superior de qualidade a partir do “reconhecimento do papel estratégico das universidades para o desenvolvimento econômico e social do país”. O documento apresenta diversas ações e programas para promover esse cenário, como o Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia, com o propósito de aprimorar e fortalecer os cursos superiores de tecnologia; o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), a oferta de vagas de 75.563 em cursos noturnos em 2014, ou seja, 30% do total de vagas ofertadas, investimentos das Instituições Federais de Educação Superior (Ifes), com a implantação de 56 novos campi (2011-2015) e quatro novas universidades para garantir a interiorização, bem como a edição de cerca de 10.620 atos regulatórios em 2012; 10.040 atos em 2013; 7.152 atos regulatórios, em 2014, e 9260 atos, em 2015. Já, nesse aconteceram 1.796 autorizações de cursos, 5.906 reconhecimentos e renovações de reconhecimento de cursos, 1.372 aditamentos e 590 atos de supervisão que visam ao cumprimento da legislação educacional e à indução de melhorias dos padrões de qualidade da educação superior (RELATÓRIO, 2015, p. 413-414). Ainda segundo esse

documento, para estender a participação da população ao ensino superior, foram consolidados o Sisu, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies). Estes últimos concedendo bolsas de estudos e financiamento, respectivamente, a estudantes de instituições privadas. No período entre “2010 e 2015, o Fies registrou a assinatura de 2,18 milhões de novos contratos” (RELATÓRIO, 2015), o que elevou as matrículas em 2003 de 3,94 milhões para 7,8 milhões em 2014.

No entanto, a mudança da política do Fies entre 2015 e 2017 afetou os ingressantes nos cursos presenciais nas instituições privadas. De acordo com a Portaria Normativa n.º 10 (2015), as ofertas de vagas no Fies se destinavam, prioritariamente, para cursos com notas 5 e 4 no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), fator que reduziria a possibilidade de oferta para cursos principalmente da rede privada e em EaD para as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste (excluindo-se o Distrito Federal). Anteriormente, 60% estavam concentrados nas regiões Sul, Sudeste e Distrito Federal e em carreiras como formação de professores, engenharia e áreas da saúde. Apesar de diminuir a taxa de juros de 9% para 6,5%, as exigências para o estudante aumentaram. Em vez de uma renda familiar bruta de 20 salários mínimos, passou-se a ser solicitada uma renda per capita de 2,5 salários mínimos. Além disso, se antes só era preciso ter prestado o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), a partir da Portaria Normativa n.º 10 (2015), o estudante deveria obter ao menos 450 pontos na média do exame e nota diferente de zero na redação. Os critérios estabelecidos para direcionar os recursos constituíram-se no contexto dos ajustes orçamentários do governo federal para atender aos cortes do ajuste fiscal, considerando o quadro recessivo na economia entre 2015 e 2016.

Em 2017, foi publicada uma nova portaria, a Portaria Normativa n.º 25 (2017) que determinava novas regras para o Fies e o Programa de Financiamento Estudantil (P-Fies). A renda foi alterada para até três salários mínimos, na modalidade de financiamento do Fies e até cinco salários mínimos, na modalidade de financiamento do P-Fies. Como isso, criaram-se três categorias de ingressantes pelo financiamento: os estudantes com renda de até três salários mínimos e, neste caso, seguindo a norma de 2015, acabou a carência de 18 meses após o fim do curso e o estudante terá que começar a pagar assim que se formar; para estudantes com renda de até cinco salários mínimos, as taxas passaram a ser de 2,5% a 3%, mas somente para cursos nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste; os estudantes dessa mesma faixa de renda, de todo o país, poderão solicitar recursos de bancos privados. Quanto ao ProUni, iniciado em 2004, para obter as bolsas integrais é preciso ter renda familiar mensal de até 1,5 salário mínimo e para as bolsas parciais de 50%, a renda não pode exceder três salários mínimos. As mudanças projetadas para 2018 buscam direcionar as ofertas para cursos de formação de professores, por meio do Edital n.º 2 (2018).

O gráfico de matrícula no ensino superior nesse período de alterações nas políticas educacionais demonstra o impacto dessas mudanças.



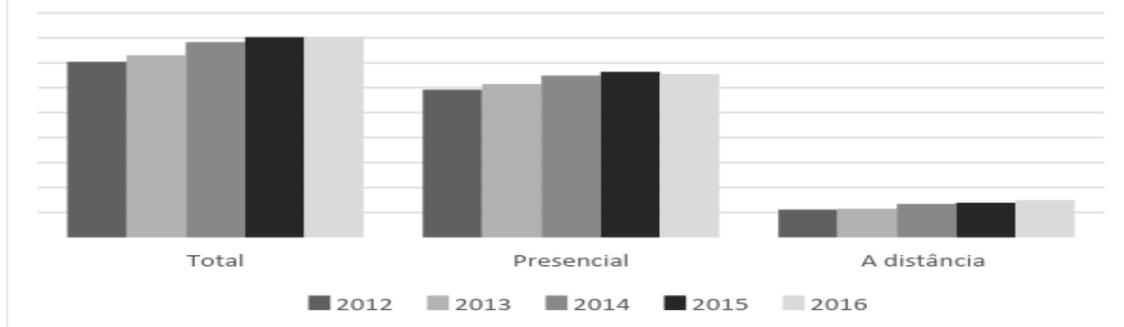
Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos dados do *Censo da educação superior 2012: resumo técnico* (2014), *Censo da educação superior 2013: resumo técnico* (2015), *Censo da educação superior 2014: resumo técnico* (2016), *Censo da educação superior 2015: notas estatísticas* (2015), *Censo da educação superior 2016: principais resultados* (2016) e *Mapa do ensino superior no Brasil* (2015) e (INEP, 2013).

No período 2012-2016, conforme o Censo da Educação Superior de 2016, apesar da crise em 2015, há um crescimento total de 12.6% nas matrículas, passando de 7.037.688 matrículas em 2012 para 8.048.701 estudantes matriculados nas redes pública e privada em 2016. com os dados sistematizados no gráfico, observa-se uma prevalência do crescimento para as matrículas na rede privada, o que pode indicar que, mesmo nesse contexto adverso, as instituições privadas apresentaram um maior número de matrículas se comparadas com o número de matrículas na rede pública. Esse quadro se consolida quando, em interseção com dados do ano-base 2016, aponta-se o investimento da rede privada. Em 2016, o ensino superior ofereceu 184.158 vagas a mais, em relação ao ano de 2015. Além disso, nesse mesmo período, entre 2015 e 2016, houve um aumento na contratação de professores com doutorado, com novos 2.077 professores nessa condição. Isso foi mais expressivo nas universidades (se comparado com centros universitários e faculdades, mesmo que estas ainda ofertem mais vagas) e nas regiões Sudeste, Sul e Nordeste (Lima, 2018), o que reforça a melhoria das avaliações das instituições no Sinaes.

Com as políticas de ampliação de vagas, projeta-se um crescimento das matrículas nos próximos anos nas instituições, com maiores perspectivas de matrículas em cursos na modalidade a distância, se comparado com o crescimento das matrículas em cursos presenciais entre 2012 e 2016, conforme aponta o Gráfico 2.

Imagens da Educação

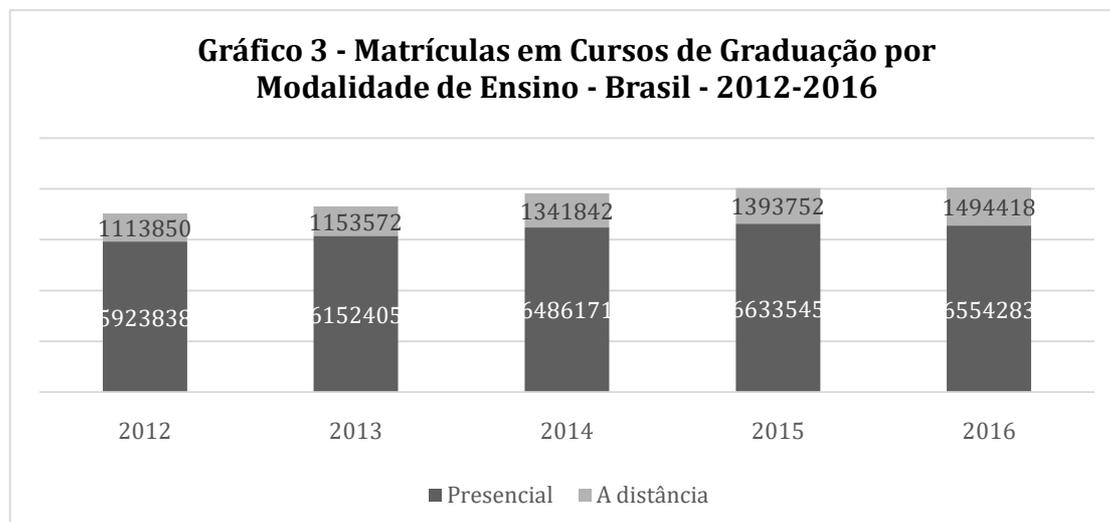
Gráfico 2 - Matrículas em Cursos de Graduação por Modalidade de Ensino e total - Brasil - 2012-2016



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos dados do *Censo da educação superior 2012: resumo técnico* (2014), *Censo da educação superior 2013: resumo técnico* (2015), *Censo da educação superior 2014: resumo técnico* (2016), *Censo da educação superior 2015: notas estatísticas* (2015), *Censo da educação superior 2016: principais resultados* (2016) e *Mapa do ensino superior no Brasil* (2015) e (INEP, 2013).

A partir de dados da Associação Brasileira de Educação a Distância [ABMES] (2016), o ano de 2016 é significativo na contribuição da modalidade a distância para os dados gerais de matrículas.

Gráfico 3 - Matrículas em Cursos de Graduação por Modalidade de Ensino - Brasil - 2012-2016



Fonte: Elaborado pelas autoras, com base nos dados do *Censo da educação superior 2012: resumo técnico* (2014), *Censo da educação superior 2013: resumo técnico* (2015), *Censo da educação superior 2014: resumo técnico* (2016), *Censo da educação superior 2015: notas estatísticas* (2015), *Censo da educação superior 2016: principais resultados* (2016) e *Mapa do ensino superior no Brasil* (2015) e (INEP, 2013).

Enquanto o ensino presencial teve uma redução de 1,2% nas matrículas em relação ao ano anterior, o ensino a distância teve expansão de 7,2%. Com isso, os cursos a distância atingem a participação de 18,6% do total de matrículas da educação superior, sendo que o setor privado, com relação aos cursos na modalidade a distância, representa 72,9%, segundo a Associação Brasileira de Educação a Distância [ABMES] (2017).

Vale destacar que a oferta de cursos na modalidade a distância já estava prevista no Art. 80 da Lei n.º 9.394 (1996) e passou pela última atualização pelo Decreto n.º 5.622 (2005). Nesse período, a educação a distância cresceu fortemente no país. De acordo com informativo do Ministério da Educação [MEC] (Brasil, 2017a) em 2015 o total de cursos EaD era de 1.4731, o que representou um crescimento de 10% ao ano desde 2010, com 1,3 milhão de estudantes matriculados, ou seja, uma elevação de 50% entre os anos indicados.

A legislação que regula o setor da EaD Superior determina a existência de polos para atendimento e apoio pedagógico ao estudante, mas essa legislação sofreu significativa alteração entre 2005 e 2017. O Decreto n.º 5.622 (2005), no seu Art. 26, regulamentando o Art. 80 da Lei 9.394 (1996), gerou dificuldades para que as próprias instituições criassem polos de EaD e fossem credenciadas na modalidade sem a exigência do credenciamento prévio para a oferta presencial. No entanto, sucessivos decretos e portarias flexibilizaram essa oferta. Se antes a regra determinava que a instituição de ensino deveria ter curso presencial e todos os polos visitados pelo MEC, o atual processo permite que as visitas obrigatórias aconteçam apenas na sede da instituição, que não terá mais a limitação de ofertar curso presencial, reduzindo o tempo de abertura de dois anos para seis meses. Por sua vez, estabelece o quantitativo anual de polos por conceito institucional, qual seja, conceito 3 com 50 polos, conceito 4 com 150 e conceito 5 com 250. Há, pois, uma evidente sinalização para a expansão dos polos de educação a distância. No Decreto n.º 9.057 (2017), o polo tornou-se uma “unidade descentralizada da instituição de educação superior, no País ou no exterior, para o desenvolvimento de atividades presenciais relativas aos cursos ofertados na modalidade a distância”.

Por esses rearranjos legais pode-se compreender os dados apresentados no Portal do Ministério da Educação relativos a março de 2009. Segundo o informe, havia nesse período “o registro de 5.636 polos de apoio presencial vinculados a 145 instituições credenciadas para a modalidade” (Brasil, 2018). A estratégia governamental com essas ações seria “ajudar o país a atingir a Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), que determina a elevação da taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida em 33% da população de 18 a 24 anos” (Brasil, 2017b). Apesar de o crescimento expressar as tentativas de atingir as estratégias 12.1 e 12.2 da meta 12, é possível considerar que estas, apesar de serem um norte de intervenção para as políticas públicas destinadas ao ensino superior, devem ser relativizadas em sua efetividade, por não contemplar de forma objetiva a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Vale lembrar os objetivos postos pelo PNE. Estratégia 12.1: “Otimizar a capacidade instalada da estrutura física e de recursos humanos das instituições públicas de educação superior, mediante ações planejadas e coordenadas, de forma a ampliar e interiorizar o acesso à graduação.” Estratégia 12.2: “Ampliar a oferta de vagas, por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e do sistema Universidade Aberta do Brasil, considerando a densidade populacional” – Lei n.º 13.005 (2014).

Assim, apesar do discurso oficial apresentar os procedimentos governamentais para ampliar a oferta de ensino superior no país e atingir a Meta 12 do PNE, é em função dessa ideia de expansão contida nos documentos que se torna imperativo avaliar se mais polos, nesses termos, podem comprometer a qualidade já constituída dos cursos e formação discente. Tal cenário reforça a preocupação com a criação de indicadores de qualidade consistentes e coerentes, capazes de fornecer um mapeamento objetivo do trabalho que vem sendo desenvolvido nas instituições e sob que condições.

Esse quadro do setor nos últimos anos gerou a necessidade de ações regulatórias e avaliativas dos órgãos do poder público e das próprias instituições a fim de acompanhar o processo de expansão na EaD, em especial para criar mecanismos de permanência e excelência nos cursos a distância. Um dos fatores que mais pesam na permanência dos estudantes é o relacionamento com os alunos (Rodríguez, Fita, & Torrado, 2004). Para estabelecer essa relação, é chave conhecer o perfil dos ingressantes, como já apontam diversas pesquisas sobre transição (Fagundes, Luce & Espinar, 2014).

Não obstante, ao analisar os dados coletados nos Censos da Educação Superior de 2016, ainda há indicações de mais de 140 mil vagas ociosas na rede federal de ensino, por um lado; por outro lado, há uma demanda por mão de obra qualificada na sociedade. Além das políticas de ocupação de vagas ociosas nas IES públicas, é central analisar o perfil dos ingressantes na educação a distância. Por intermédio deles também será possível verificar os fatores que levam a essa realidade ou se houve uma migração de setor administrativo e modalidade, e se a característica da educação a distância atende às necessidades desse novo público, bem como garantir que, ao ingressar, não ocorra evasão. A análise de transição é fator-chave para chegar a esses dados, bem como sinalizar os caminhos adotados nas instituições para atender as necessidades da realidade contemporânea. Em síntese: a educação a distância de fato não pode mais ser percebida como um apêndice ou como uma solução emergencial para formações aligeiradas, como infelizmente foi percebida em vários momentos. Aos desafios da distância física precisam incorporar-se as possibilidades das tecnologias e de outras formas de aprendizagem. A qualidade das mesmas discussões que pautam os desafios do ensino presencial precisa compor e estar presente no avanço das propostas a distância. Entre eles, os desafios da qualidade e da avaliação.

Objetivos e procedimentos metodológicos

O objetivo deste estudo foi evidenciar o quadro atual da expansão do EaD no ensino superior brasileiro a fim de identificar as principais dimensões de análise, extraídas de um questionário elaborado, que possa subsidiar a construção dos indicadores de qualidade. Para tratar da questão proposta, valeu-se de um estudo de caso exploratório em uma universidade da rede privada do Estado do Rio de Janeiro. O estudo de caso se justifica pela contemporaneidade dos sujeitos que serve, por dar base à investigação e por sua capacidade de lidar com uma série de evidências procedentes dos questionários aplicados aos estudantes. Como instrumento para a coleta de dados, elaborou-se um questionário intitulado “Momento 1 - A transição para a Universidade”, para os alunos ingressantes nos diversos cursos a distância oferecidos pela instituição em análise.

O questionário é um instrumento que tem capacidade de coletar informações variadas em uma única aplicação. Assim, o questionário é um recurso útil por sua aceitação conjunta de seções estruturadas, semiestruturadas e abertas. O questionário elaborado objetivou coletar os dados referentes ao acesso e às expectativas dos alunos matriculados nos cursos a distância e estabelece dimensões em relação ao perfil do aluno, bem como suas expectativas com o curso e modalidade escolhidos. Ele contém um total de 33 perguntas organizadas em 4 dimensões. Em conjunto, compõe-se de 158 variáveis e um total de 125 categorias, como se pode observar no quadro abaixo:

Quadro 1 - Questionário: variáveis e categorias

Quadro 1 - Questionário: variáveis e categorias			
Dimensões	Indicadores	Itens	Tipo de questão
Perfil dos estudantes	1. Sexo	2	Dicotômica
	2. Idade	5	Resposta única
	2. Portador de Necessidade Especial	5	Múltipla escolha e aberta
	4. País de procedência	1	Aberta
	5. Cidade de procedência	1	Aberta
	6. Local de moradia	1	Aberta
	7. Grupo de convívio direto	7	Múltipla escolha e aberta
	8. Opção de curso	1	Aberta
	9. Forma de ingresso	3	Resposta única e aberta
	10. Tentativas de ingresso	4	Dicotômica
	11. Nota de ingresso	1	Aberta
	12. Experiência em EaD	2	Dicotômica
	13. Background familiar	10	Resposta única
	14. Quantitativo de irmãos	1	Aberta
	15. Irmão e acesso à universidade	1	Aberta
	16. Fonte de sustento	6	Dicotômica e Aberta
	17. Carga horária de trabalho semanal	1	Encadeada e Aberta
	18. Carga horária de trabalho final de semana	1	Encadeada e Aberta
Experiência educativa prévia	19. Tipo de Ensino Médio	5	Resposta única
	20. Rede de Ensino Médio	3	Resposta única
	21. Turno de Ensino Médio	4	Múltipla Escolha
	22. Ano de conclusão	1	Aberta
	23. Satisfação com o ensino médio	2	Dicotômica
	24. Graduação anterior	4	Resposta Única e aberta
Escolha dos estudos universitários	25. Grau de influência para escolha de graduação EaD	20	Classificatória e aberta
	26. Grau de influência para escolha de universidade	11	Classificatória e aberta
Acesso à universidade	28. Grau de motivação no acesso	5	Classificatória e aberta
	29. Grau de informação sobre o curso	4	Classificatória
	30. Grau de reforço de conhecimentos ao curso de ingresso	8	Classificatória
	31. Grau de conhecimento e operacionalização para o estudo na EaD	5	Classificatória e aberta
	32. Tempo de dedicação ao estudo	4	Resposta única
	33. Curso que gostaria de realizar com entrada direta	1	Aberta

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A elaboração do questionário foi realizada seguindo os passos recomendados para a elaboração, a validação e, finalmente, a prova piloto da versão pré-final, de acordo as recomendações de Manzato e Santos (2012) e Fagundes (2014a).

Validação do questionário

A primeira versão do questionário foi avaliada quanto ao seu entendimento por professores experts em metodologia de pesquisa, por uma pesquisadora da área de educação superior, e pela coordenadora de inovação pedagógica da universidade em questão. Avaliou-se o conteúdo das perguntas. Depois dos ajustes necessários, a versão pré-final do questionário foi testada em um estudo piloto.

Prova piloto

O objetivo do estudo piloto foi estabelecer se o questionário seria satisfatoriamente compreendido e completado pela população objeto. A possibilidade de ajuste ficou em 10%, caso os participantes tivessem dificuldade em compreender e responder algum item do instrumento.

Amostra

Os sujeitos que responderam ao questionário foram 84 alunos que ingressaram na universidade nos diversos cursos de graduação na modalidade a distância. Essa amostra foi selecionada de modo aleatório na instituição em fevereiro de 2018.

Coleta dos dados

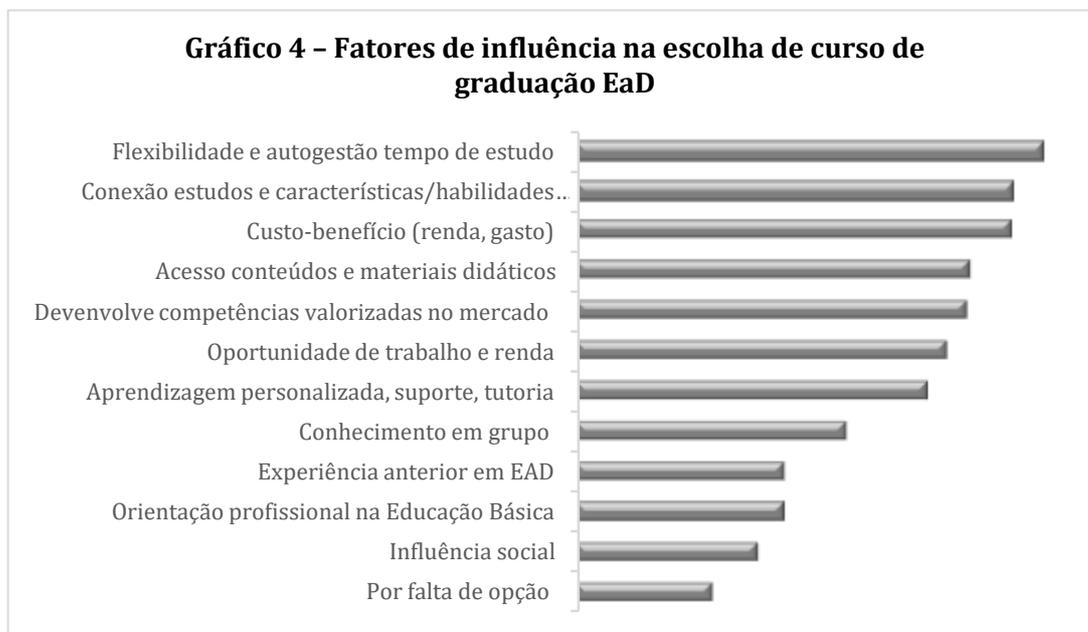
A coleta dos dados foi realizada em março de 2018. A amostra do estudo piloto foi identificada pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da instituição, que enviou o questionário de forma *on-line* à lista de alunos ingressantes e matriculados no primeiro período do ano letivo.

Resultado e discussão do estudo piloto

Com relação à dimensão 1, perfil dos estudantes, a maioria dos alunos – sendo (52%) mulheres e (48%) homens, entre 26 e 40 anos – que respondeu ao questionário piloto estão matriculados nos cursos de Engenharia de Produção (17,9%), Administração (9,5%), Análise de Desenvolvimento de Sistemas (9,5%), Letras (Português/Inglês) (9,5%), seguido de Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Negócios Imobiliários, Processos Gerenciais, Gestão Financeira, Gestão de Tecnologia da Informação (com 4,8% cada). Desses alunos, 52% realizaram vestibular da instituição e somente 23% entraram como notas do Enem. Dos 84 respondentes, 38% já realizaram outro curso na modalidade a distância e 77,7% dos estudantes exercem atividade remunerada. Quanto ao *background* familiar, 8,3% têm a mãe e 13,1% o pai com curso superior completo – o que começa a indicar a relevância dessa formação de ensino superior no grupo familiar e que direciona para analisar a questão da inclusão expressa na Meta 12.

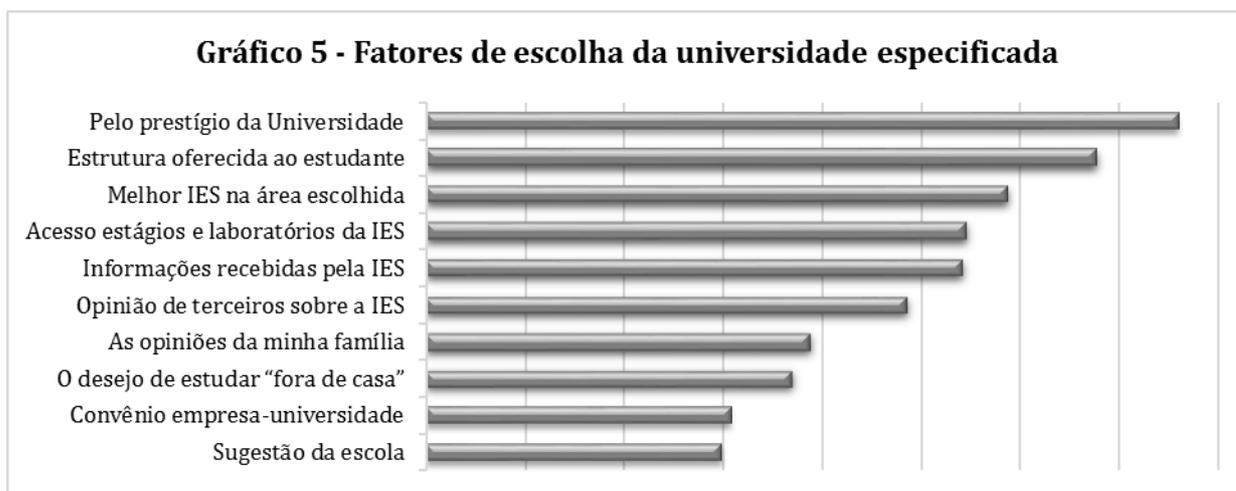
No que se refere à dimensão 2, experiência educativa prévia, prevendo o currículo cursado no ensino médio, 57,1% dos alunos cursaram o currículo comum, e 28,6%, ensino técnico. Ainda, 50% concluíram o ensino médio em instituição privada e 56% antes do ano de 2009, ou seja, há 9 anos. Cabe ressaltar que 39,2% já haviam iniciado outro curso no ensino superior, porém, sem completá-lo. Apenas 16,7% dos alunos completaram estudos superiores.

Sobre a dimensão 3, a escolha dos estudos universitários, os alunos respondentes consideraram a conexão dos estudos com as características e habilidades pessoais e o fator custo – valor adaptado à renda – foi o segundo fator de influência na escolha da modalidade a distância, sendo a possibilidade de autogestão do tempo como muito influente para 55% dos alunos na escolha da EaD.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do questionário do estudo piloto.

Até o momento das dimensões 1, 2 e 3, os dados tendem a indicar, de forma preliminar, que a concepção de qualidade em termos de empregabilidade e eficiência (visão economicista) da instituição de ensino deverá ser um dos aspectos a ser abordado em etapas posteriores de investigação, pois perpassa a representação social dos que buscam esse ensino. Não é por menos que, ao serem questionados sobre a escolha da universidade em estudo, o fator determinante foi o seu prestígio no mercado e as expectativas quanto à sua estrutura de ensino. O aspecto meritocrático se faz presente na leitura dos respondentes.

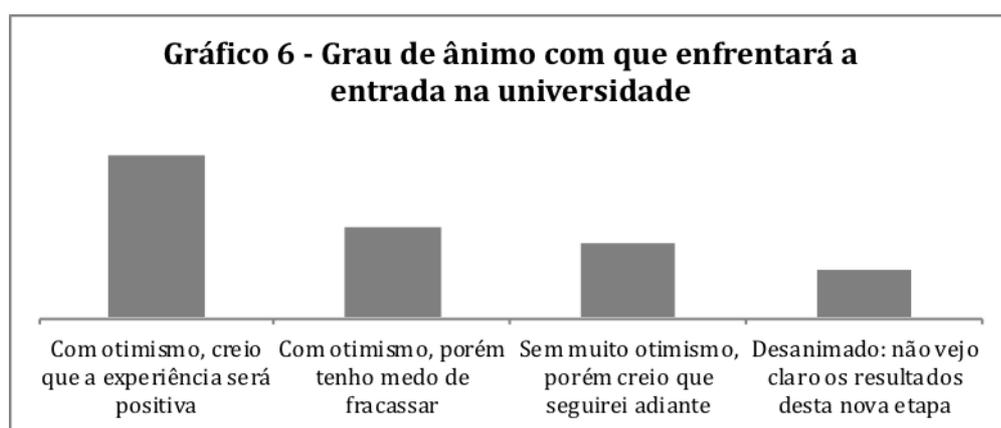


Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do questionário do estudo piloto.

Nesses aspectos iniciais não está contemplada, nas representações sociais, uma visão que considere a equidade e o pluralismo como meios de garantir a diferenciação.

Sobre a dimensão 4, acesso aos estudos universitários, em uma escala do tipo Likert de um a cinco, onde um significa nada e cinco muito, em um conjunto de quatro perguntas sobre o grau de informação que o aluno tem dos estudos em que se matriculou, a mais alta média ponderada foi para o item perspectivas profissionais (4,1). O item conhecimento sobre o currículo do curso teve média de 3,6, enquanto a informação sobre a qualidade do curso teve média de 3,5. Já o item conhecimento sobre nível de exigência do curso ficou com média ponderada de 3,4.

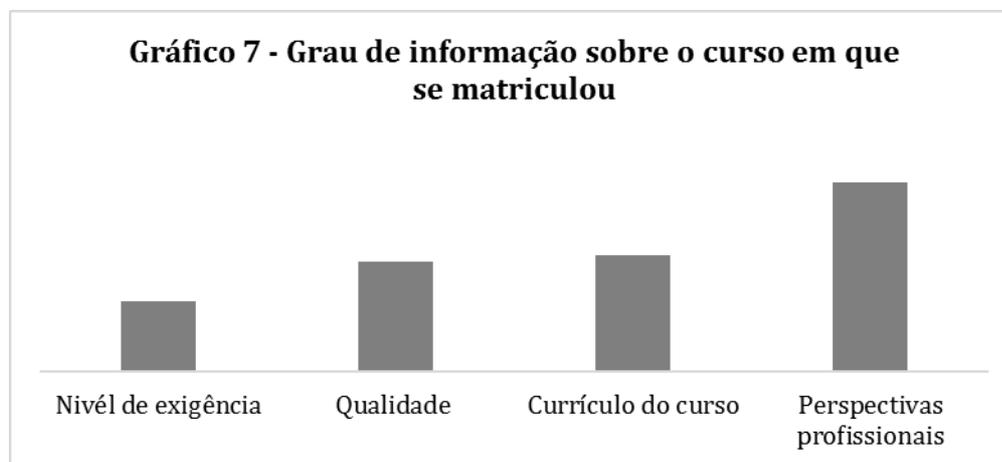
Um fator que precisa ser acompanhado e que poderá ter impacto nos índices de permanência ou de evasão trata do ânimo dos estudantes (Gráfico 6). Ainda que preliminares na investigação piloto, os dados coletados indicam que há uma alta expectativa dos matriculados nos cursos EaD, em uma média ponderada de 4,6.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do questionário do estudo piloto.

O que pode envolver as preocupações de definição de uma educação de qualidade? Dourado e Oliveira (2009) alertam para os múltiplos aspectos a serem considerados nesses casos, como a dinâmica pedagógica, os diferentes perfis, a forma como se delineiam os processos de ensino-aprendizagem até as expectativas de

aprendizagem que projetam para os alunos e a estruturação efetiva desses processos. E, se vinculado ao próximo indicador, o grau de informações que o aluno tem do curso que irá estudar, há uma expectativa de mercado, mas sem de fato saber se a estrutura responderá a isso.



Fonte: Elaborado pelas autoras com base nos dados do questionário do estudo piloto.

Tendo em vista que, sendo uma modalidade que requer uma aproximação de ferramentas e estratégias e organização de aprendizagem bem específicas e com um público-alvo cuja faixa etária não os estabelecem como nativos digitais, o principal conhecimento das operacionalizações se constitui em uma média ponderada de 4,2. O fato de conhecer ferramentas de busca na internet, mas ter pouca aproximação com plataformas de aprendizagem (2,5) é um fato a ser considerado como indicador de ações institucionais para suprir essa limitação.

Não obstante, vale observar que, devido ao número de alunos questionados para o teste piloto, ainda não foi possível realizar a análise de confiabilidade dos itens do questionário, a qual será concretizada após a aplicação do questionário definitivo, quando será possível extrair os indicadores de qualidade acadêmica.

Considerações finais

Neste estudo, que apresenta o processo de construção de indicadores de qualidade acadêmica dos estudantes da Educação Superior na modalidade a distância, e que tem como questionamento principal os desafios da garantia da qualidade expressa na Meta 12 do PNE-2 a partir do acelerado crescimento de matrículas que se apresenta nas instituições privadas na modalidade a distância, valemo-nos do perfil dos estudantes e suas expectativas com o curso e modalidade escolhidos como um dos principais indicadores do êxito acadêmico.

Estudos sobre o sucesso acadêmico, sintetizados no trabalho de Fagundes (2014b), podem ser classificados com base na natureza dos fatores de êxito. Entretanto, a qualidade acadêmica não deve ser tratada somente desde a perspectiva estritamente acadêmica (desempenho), mas sim incorporando outras variáveis que incidem no processo. De acordo com Fagundes, Luce e Espinar (2014, p. 662):

[...] é preciso criar um ambiente de colaboração entre todos os agentes implicados, que garanta uma ação orientadora de qualidade [...]. Reconhece-se a importância de um modelo multimetodológico, que

integre a abordagem qualitativa na avaliação do desempenho acadêmico, e inclua fatores que caracterizem os objetivos e o desenvolvimento da educação no contexto estudado, com o intuito de lograr um maior conhecimento da complexa, plural e multifacetária realidade humana e, desta forma, produzir descrições, quantificações, explicações ou interpretações críticas, válidas, mais precisas e confiáveis.

Nesta linha, os autores consideram pertinente incluir fatores que fazem parte do processo do desempenho acadêmico, como a atuação do professor e o conteúdo disponibilizado no ambiente virtual.

Observa-se nesse contexto que a construção de indicadores para sinalizar ações de ajustes e mudanças torna-se ainda mais necessária em um cenário em processo de crescimento acelerado. Porém, a construção de indicadores de qualidade a fim de atender a essa demanda nem sempre se desenvolve em um terreno consistente e coerente. Assim sendo, o estudo definiu as dimensões para a posterior elaboração de um modelo preditivo de qualidade da educação superior na modalidade a distância e os respectivos indicadores de avaliação que pudessem identificá-la. Como resultado, consolidou-se durante o processo a necessidade de avaliar o impacto não somente dos fatores extrainstitucionais pelo perfil (background cultural, socioambiental e aspectos motivacionais dos estudantes), mas, em outro momento, os fatores intrainstitucionais, o que implica: (1) condições de oferta de ensino; (2) suporte institucional ao ingressantes; (3) estrutura organizacional – gestão e organização do trabalho educacional, currículo, planejamento e monitoramento; (4) formação, profissionalização e ação pedagógica docente; (5) taxas de acesso, condições de permanência em função da diversidade socioeconômica e cultural e (6) desempenho acadêmico satisfatório dos estudantes.

Tais aspectos reforçam os elementos já destacados no início deste artigo. A necessária vinculação e articulação com a gestão, com um currículo inovador e voltado à formação integral do aluno, a busca de uma educação humanizada, potencializadora da criatividade, com os recursos disponíveis para a exploração e a convivência enriquecedora das diferenças, a ênfase no protagonismo e a formação de redes que envolvam os estudantes em questões relevantes à sua comunidade e que problematizam seus espaços de atuação.

De forma complementar e como resultado disso, o êxito acadêmico será tratado dentro de um contexto de referência de expansão de ensino superior na modalidade a distância, na busca pela democratização expressa no PNE e nas políticas públicas de criação de um novo marco regulatório com a efetiva criação de polos nos cursos ofertados a distância.

Como continuidade do estudo, as dimensões que sirvam de parâmetros de excelência de ensino serão analisadas em três momentos, em um estudo descritivo por questionário, com enfoque preditivo e de desenvolvimento longitudinal, dada a sequência temporal do processo de transição para a educação superior: início dos estudos, término do primeiro semestre e conclusão do primeiro ano de estudos. Assim, será possível descrever o perfil de entrada dos estudantes nos cursos a distância, conhecer e analisar o processo de transição dos alunos ao final do primeiro período de estudos, descrever e analisar a sua transição durante o primeiro ano de estudos e determinar os fatores associados à qualidade acadêmica.

Referências

Associação Brasileira de Educação a Distância [ABMES]. (2016). *Censo EAD Brasil 2015: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. Curitiba: Intersaberes. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://abed.org.br/arquivos/Censo_EAD_2015_POR.pdf

Associação Brasileira de Educação a Distância [ABMES]. (2017). *Censo EAD Brasil 2016: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil*. Curitiba: Intersaberes. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf

Bertolin, J. (2009). Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 14(1), 127-149. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a07v14n1.pdf>

Braga, M. J., & Xavier, F. P. (2016). Transição para o ensino superior: aspiração dos alunos do ensino médio de uma escola pública. *Educar em Revista*, Curitiba, 62, 245-259. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/er/n62/1984-0411-er-62-00245.pdf>

Brasil. Ministério da Educação. (2015). *Inovação e Criatividade na Educação básica. Saiba como foi feito o Mapa da Inovação e Criatividade na Educação Básica*. 22/12/2015. Recuperado em 4 de outubro, 2018, de <http://criatividade.mec.gov.br/mapa-da-inovacao>

Brasil. Ministério da Educação. (2017a). *MEC atualiza regulamentação de EAD e amplia a oferta de cursos*. Brasília. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/212-noticias/educacao-superior-1690610854/50451-mec-atualiza-regulamentacao-de-ead-e-amplia-a-oferta-de-cursos>

Brasil. Ministério da Educação. (2017b). *Atualizada legislação que regulamenta educação a distância no país*. Brasília, 26 maio 2017. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/212-noticias/educacao-superior-1690610854/49321-mec-atualiza-legislacao-que-regulamenta-educacao-a-distancia-no-pais>

Brasil. Ministério da Educação (2018). *Quantos polos de educação a distância credenciados pelo MEC existem hoje no país?* Brasília. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://portal.mec.gov.br/pet/355-perguntas-frequentes-911936531/educacao-a-distancia-1651636927/12825-quantos-polos-de-educacao-a-distancia-credenciados-pelo-mec-existem-hoje-no-pais>

Castro, F., & Oliveira, A. C. C. de. (2016). Associação entre a aptidão física relacionada à saúde e o desempenho acadêmico em adolescentes. *Rev. bras. cineantropom. desempenho hum. [online]*. vol.18(4), 441-449. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-00372016000400441&lng=en&nrm=iso&tlng=en

Censo da educação superior 2012: resumo técnico. (2014). Brasília: Inep. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf

Censo da educação superior 2013: resumo técnico. (2015). Brasília: Inep. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2013/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2013.pdf

Censo da educação superior 2014: resumo técnico. (2016). Brasília: Inep. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484154/Resumo+Técnico++Censo+da+Educação+Superior+2014/18f31c19-9885-4d1d-ba53-06008b11531e?version=1.0>

Censo da educação superior 2015: notas estatísticas. (2015). Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2015/Notas_Estatisticas_Censo_Superior_2015.pdf

Censo da educação superior 2016: principais resultados. (2016). Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf

Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). Brasília, DF: Senado Federal. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm

Costa, A. R., Alves, F., Gonçalves, P., & Araújo, A. M. (2012). Expetativas acadêmicas dos alunos do ensino superior: construção e validação de uma escala de avaliação. *Psicologia, Educação e Cultura*, 16(1), 70-85. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/20072>

Dalben, A., & Almeida, L. C. (2015). Para uma avaliação de larga escala multidimensional. *Estudos em Avaliação Educacional*, 26(61), 12-28. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3140>

Decreto n.º 5.622, de 19 de dezembro de 2005. (2005). Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf

Decreto n.º 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017). Regulamenta o art. 80 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm#art24

Dias, R. L. C. (2017). Trajetória escolar de estudantes das classes populares e acesso ao ensino superior. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 98(248), 212-229. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/2679/pdf>

Dourado, L. F., & Oliveira, J. F. (2009). A qualidade da educação: perspectivas e desafios. *Cadernos Cedes*, 29(78), 201-215. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a04.pdf>

Edital n.º 2, de 11 de janeiro de 2018. (2018). Programa Universidade para Todos – Prouni: processo seletivo: primeiro semestre de 2018. Diário Oficial da União, 10(3), 1-4. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://prouniportal.mec.gov.br/legislacao/legislacao-2018/242-edital-n-2-de-11-de-janeiro-de-2018/file>

Fagundes, C.V. (2014a). Percepção dos estudantes universitários acerca do acesso à educação superior: um estudo exploratório. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(241), 508-525. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/3026/pdf>

Fagundes, C.V. (2014b). O uso do questionário online em programas de mobilidade acadêmica: um estudo metodológico. *Anais do Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Educativas*, Santa Maria, RS, Brasil, 6. Recuperado em 12 dezembro, 2018, de <https://seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/56570/34774>

Fagundes, C.V., Luce, M. B., & Espinar, S. R. (2014). O desempenho acadêmico como indicador de qualidade da transição do ensino médio-educação superior. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 22(84), 635-670. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n84/a04v22n84.pdf>

Frigotto, G. (1993). *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo: Cortez.

Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>

Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm

Lima, L. L. (2018). *Números do ensino superior privado no Brasil 2017: ano-base 2016*. Brasília: Abmes. Recuperado em 4 outubro, 2018, de https://abmes.org.br/arquivos/publicacoes/numeros_ensino_superior_privado_2016.pdf

Lousada, A. C. Z., & Martins, G. A. (2005). Egressos como fonte de informação à gestão dos cursos de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade & Finanças*, 1(37), 73-

84. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-70772005000100006
- Manzato, A. J. & Santos, S. A. B. (2012). *A elaboração de questionários na pesquisa quantitativa*. Florianópolis: Departamento de Ciência de Computação e Estatística da UFSC. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2012_1/ELABORACAO_QUESTIONARIOS_PESQUISA_QUANTITATIVA.pdf
- Mapa do ensino superior no Brasil*. (2015). São Paulo. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://convergenciacom.net/pdf/mapa-ensino-superior-brasil-2015.pdf>
- Martins, D., & Lacerda, C. B. F. (2015). Exame Nacional do Ensino Médio e acesso de estudantes surdos ao ensino superior brasileiro. *Pro-Posições*, 26(3), 78, 83-101. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v26n3/0103-7307-pp-26-03-0083.pdf>
- Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (MEC/Inep). (2013). *Microdados do censo da educação superior 2012: manual do usuário: versão 1*. Recuperado em 4 outubro, 2018, de https://hackathonparaeducacao.files.wordpress.com/2014/04/leia_me_censo_superior_2012.pdf
- Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase). (2014). *Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do Plano Nacional de Educação*. Brasília: MEC; Sase. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf
- Morosini, M. C., Fernandes, C. M. B., Leite, D., Franco, M. E. D. P., Cunha, M. I. & Isaia, S.M. A. (2016). A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. *Revista Brasileira de Educação*, 21(64), 13-37. Recuperado em 12 dezembro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v21n64/1413-2478-rbedu-21-64-0013.pdf>
- Niquini, R. P., Teixeira, R. L., Sousa, C. A., Manelli, R. N., Luz, A. A., Cavadinha, S. L. T., & Fischer, F. M. (2015). Características do trabalho de estudantes universitários associadas ao seu desempenho acadêmico. *Educação em Revista*, 31(1), 359-381. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/edur/v31n1/0102-4698-edur-31-01-00359.pdf>
- Nogueira, C. M. M., Nonato, B. F., Ribeiro, C. M., & Flontino, S. R. D. (2017). Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na universidade federal de Minas Gerais. *Educação em Revista, Belo Horizonte*, 33(e161036), 1-31. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/edur/v33/1982-6621-edur-33-e161036.pdf>
- Portaria Normativa n.º 10, de 31 de julho de 2015*. (2015). Dispõe sobre o Fundo de Financiamento Estudantil - Fies. *Diário Oficial da União*, 146(1), 99-100. Recuperado em 4 outubro, 2018, de

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17231-port-normativa-n10-30042010&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192

Portaria Normativa n.º 25, de 28 de dezembro de 2017. (2017). Dispõe sobre o processo seletivo do Fies e P-Fies. *Diário Oficial da União*, 249(1), 16-19. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://fies.mec.gov.br/arquivos/portaria_normativa_25_21122016.pdf

Projeto de Lei n.º 8.035 de 2010. (2010). Estabelece o Plano Nacional de Educação - PNE para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. Câmara dos Deputados. Recuperado em 4 outubro, 2018, de https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL+8035/2010

Queiroz, Z. C. L. S., Miranda, G. J., Tavares, M., & Freitas, S. C. (2015). A lei de cotas na perspectiva do desempenho acadêmico na Universidade Federal de Uberlândia. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96(243), 299-320. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000200299&lng=en&nrm=iso&tlng=pt

Relatório anual de avaliação do PPA 2012-2015: ano-base 2015. (2015). Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.planejamento.gov.br/secretarias/upload/Arquivos/spi/plano_plurianual/avaliacao_ppa/relatorio-de-avaliacao-do-ppa-2012-2015/relatorio-avaliacao-ppa-vol2-programas-tematicos.pdf

Rodríguez, S., Fita, E., & Torrado, M. (2004). El rendimiento académico en la transición secundaria. *Revista de Educación*, 334(2004), 391-414. Recuperado em 4 outubro, 2018, de http://www.revistaeducacion.mec.es/re334/re334_22.pdf

Schultz, T. W. (1973). *O capital humano: investimentos em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar.

Silva, M. G. Q., & Ehrenberg, M. C. (2017). Atividades culturais e esportivas extracurriculares: influência sobre a vida escolar do discente. *Pro-Posições*, 28(1), 82, 15-32. Recuperado em 12 dezembro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00015.pdf>

Soares, A. B., Francischetto, V., Dutra, B. M., Miranda, J. M., Nogueira, C. C. C., Leme, V. R., Araújo, A. M. & Almeida, L. S. (2014). O impacto das expectativas na adaptação acadêmica dos estudantes no ensino superior. *Psico-USF, Bragança Paulista*, 19(1), 49-60. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/psuf/v19n1/a06v19n1.pdf>

Sousa, L. S. L., & Lima, D. C. B. P. (2015). Educação superior a distância e Conselho Nacional de Educação: relações e ações. *Anais do Seminário Políticas e Administração da Educação da Região Centro-Oeste*, Goiânia, GO, Brasil.

Souza, V. C. (2017). Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior*, 22(2), 332-357. Recuperado em 4 outubro, 2018, de <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/view/151113>

Vaz, F. C., & Oliveira, A. C. C. (2016). Associação entre a aptidão física relacionada à saúde e o desempenho acadêmico em adolescentes. *Revista Brasileira de Cineantropometria e Desempenho Humano*, 18(4), 441-449. Recuperado em 27 novembro, 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00332.pdf>

Recebido: 09/06/2018

Aceito: 02/10/2018