

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

ANDRESSA MESSA TRIVELLI

UNIVERSIDADE EMPRESA:
UM ESTUDO DE CASO SOBRE A TRANSFORMAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO

SÃO PAULO – SP

2015

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

ANDRESSA MESSA TRIVELLI

Dissertação apresentada à Escola de
Administração de Empresas de São Paulo da
Fundação Getúlio Vargas, como requisito
para obtenção do título de Mestre em
Administração de Empresas

Área de concentração: Estudos
Organizacionais

Orientador: Prof. Dr. Thomaz Wood Jr.

SÃO PAULO – SP

2015

Trivelli, Andressa Messa

Universidade Empresa: Um Estudo de Caso Sobre a Transformação de uma Instituição de Ensino / Andressa Messa Trivelli. 2015.

61f.

Orientador: Thomaz Wood Junior

Dissertação (MPA) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo.

1. Ensino superior - Brasil. 2. Universidades e faculdades particulares - Administração. 3. Educação - Brasil. I. Wood Junior, Thomaz. II. Dissertação (MPA) - Escola de Administração de Empresas de São Paulo. III. Título.

CDU 378(81)

ANDRESSA MESSA TRIVELLI

UNIVERSIDADE EMPRESA:

UM ESTUDO DE CASO SOBRE A TRANSFORMAÇÃO DE UMA INSTITUIÇÃO DE
ENSINO

Dissertação apresentada à Escola de
Administração de Empresas de São Paulo da
Fundação Getúlio Vargas, como requisito
para obtenção do título de Mestre em
Administração de Empresas

Área de concentração: Estudos
Organizacionais

Data de Aprovação:

27/04/2015.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Thomaz Wood Jr. (Orientador)
FGV-EAESP

Prof. Dr. Renato Guimarães Ferreira
FGV-EAESP

Prof.^a. Dr.^a Paula Caleffi

Universidade Estácio de Sá

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

Há anos, quase desisti da minha graduação em Administração de Empresas para seguir na Pedagogia. Aos poucos, percebi que educar é uma atividade mais ampla que unicamente a docência. O encerramento de um mestrado não poderia ser mais significativo que com a apresentação de um trabalho sobre as recentes transformações do sistema universitário brasileiro. Ainda que seja uma entrega individual, eu não a completei sozinha: contei com muita ajuda. Assim, dedico esse espaço a essas pessoas.

Por sanar a dificuldade inicial de encontrar uma organização para coletar os dados, agradeço à Juliana. Ela disponibilizou seus contatos e me conectou pacientemente aos entrevistados desse trabalho. Ainda, por mais de um ano, perguntou-me sobre o andar dessa dissertação, e sempre esteve solícita às minhas dúvidas durante as análises. Tornou-se uma amiga. E naturalmente, preciso agradecer a cada um dos entrevistados. Foi uma grata surpresa deparar-me com uma instituição que abriu suas portas, disposta, não só relatar suas transformações, mas também mostrar suas fraquezas.

Todo o programa do mestrado foi intenso. Dou destaque à insistência dos professores que não se contentavam com resultados mínimos. Também não me esqueço dos colegas mestrandos: inspiravam-me. Tornamo-nos uma turma colaborativa, focada na construção de um ambiente real de aprendizado e aprimoramento profissional. Faço um agradecimento especial aos amigos Thiago Mateus e Luís Mazzaro.

Agradeço meu orientador, Professor Dr. Thomaz Wood Jr., que tive a honra, de tê-lo também como professor: incansavelmente tentou me ensinar, com delicadeza, sobre o papel de um pesquisador, me desafiando intelectualmente.

Agradeço os amigos pessoais que demonizaram minha dedicação ao mestrado, que causou distância e privação de convívio. Estes que reclamavam, sei que reconhecem e acolhem essa etapa, como parte de um projeto importante da minha vida. Obrigada, especialmente à amiga para toda vida, Marina.

E por fim, agradeço minha família, especialmente meu pai e minha mãe; ela, que de algum lugar me vê terminar esse trabalho. Educar foi algo que ambos fizeram com dedicação profunda e muito amor: a influência dos seus valores me fez escolher passar por esse processo, estudar esse tema e realizar esse trabalho. Um simples obrigada basta.

RESUMO

Este trabalho insere-se no campo dos estudos organizacionais, uma vez que descreve as transformações sofridas na instituição de ensino superior privado (IESP) brasileira Sociedade de Ensino Superior Uninação (SESU) – nome fictício –, após sua abertura de capital em 2008. Desde 1961 no Brasil, as instituições privadas comportam a maioria dos alunos matriculados no ensino superior e vêm alterando seus formatos organizacionais, em resposta às mudanças legais e ao aumento do número de egressos do ensino médio. Esse trabalho apresenta um estudo de caso único exploratório, que descreve os principais aspectos organizacionais transformados durante o processo vivido na SESU, os impactos causados no modelo de ensino e a percepção de como a relação entre as pessoas mudou. Identificou-se que a IESP vem criando um modelo capaz de entregar ensino com qualidade acadêmica, apesar de ainda não ser claro o espaço ocupado pela pesquisa. Para construir esse modelo, a IESP valeu-se do uso intensivo de tecnologia e instaurou processos de controles administrativo e docente. Na literatura brasileira e internacional, há vasta crítica às mudanças do setor educacional e às consequências acadêmicas das alterações organizacionais de IESPs, como as da SESU. No entanto, nesses trabalhos, nota-se falta de dados empíricos que descrevem essas transformações. Esse trabalho contribui com a literatura atual acrescentando esses tipos de dados às presentes discussões, do ponto de vista da IESP.

Palavras-chaves:

Mercado educacional brasileiro, gestão de instituições de ensino superior, processo de gestão educacional, modelo de ensino superior, educação superior privada de massa no Brasil.

ABSTRACT

This study is in the field of organizational studies, since it describes transformations in the Brazilian private higher education institution Sociedade de Ensino Superior Uninação (SESU) – fictitious name – after its Initial Public Offering (IPO) in 2008. In Brazil, private institutions of higher education hold the majority of the enrolled students and have changed their organizational formats, in response to legal changes and to the increase in the number of high school graduate students. The current essay presents the results of a unique case study that describes the main transformed aspects due to the IPO process, its impacts on the educational model and how people relationship has changed. The study conclusion is that the analyzed organization sought to create a model capable of delivering education with high academic quality, although it is not yet clear the space occupied by the research. Aiming to build this model, the private organization have hardly used technology and established intensive processes of administrative and teacher controls. National and international literature, are both extremely critic about the recent educational sector changes, the impact of private mass education institutions in educational systems and its results, so as the consequences of its organizational changes. However, there are few empirical data to depict in detail how these organizations have changed. This work contributes to the critical literature, enriching the discussion, by adding with the private educational organization point of view, that missing data.

Key-words:

Educational Brazilian market, universities management, management of educational process, higher education model, education in Brazilian mass private sector.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Tipologia das IESs quanto à estrutura acadêmico-administrativa	17
Figura 2: Classificação das IESs quanto à gestão.....	17
Figura 3: Processo adotado de análise dos dados	28
Figura 4: Linha do tempo da instituição.....	30

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Relação de entrevistados	27
Quadro 2 – Mudanças no modelo de gestão.....	32
Quadro 3 - Mudanças no projeto pedagógico.....	35
Quadro 4 - Mudanças no relacionamento com discentes e docentes	36

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEO: *Chief executive officer*

CSC: Central de Serviços Compartilhada

EAD: Ensino a Distância

FIES: Fundo de Financiamento Estudantil

IES: Instituição de Ensino Superior

IESP: Instituição de Ensino Superior Privada

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

IPO: *Initial Public Offering* (Oferta Pública Inicial)

LDB: Lei de Diretrizes e Bases Nacional

LDB-96: Alteração da Lei de Diretrizes e Bases Nacional realizada em 1996

MEC: Ministério da Educação

PA: Plano de Aula

PDI: Plano de Desenvolvimento Institucional

RH: Recursos Humanos

SESU: Sociedade de Ensino Superior Uninação

SINAES: Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SGC: Sistema de Gestão do Conhecimento

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
2. REFERENCIAL TEÓRICO	16
2.1. Contexto do ensino superior no Brasil.....	16
2.1.1 Sistema de educação superior no Brasil.....	16
2.1.2 Histórico das instituições de ensino superior privadas no Brasil.....	17
2.1.3 O novo papel das IESPs no sistema educacional.....	20
2.2 Perspectiva crítica sobre a educação superior privada.....	21
2.2.1 Estudos Internacionais	21
2.2.2 Estudos Nacionais	23
2.3 Estudos de casos sobre incorporações de universidades.....	24
3. MÉTODO DE PESQUISA.....	26
3.1. Coleta de dados	26
3.2. Análise de dados	27
4. RESULTADOS	29
4.1. O caso do Grupo Nação	29
4.1.1. Fundação e crescimento do Grupo Nação.....	29
4.1.2. As transformações na organização.....	30
4.2. Mudança do modelo gerencial	31
4.3. Mudança no modelo educacional.....	33
4.4. Mudanças nas relações interpessoais	34

5. DISCUSSÃO	39
5.1. A qualidade no ensino é entendida como diferencial competitivo	40
5.2. A tecnologia de informação é utilizada como meio para padronizar sem homogeneizar.	41
5.3. O controle do processo de ensino não tira do professor a complexidade da tarefa de ensinar	43
5.4. A pesquisa é orientada para as necessidades das empresas	45
6. CONCLUSÃO.....	49
6.1. Contribuições práticas e teóricas.....	50
6.2. Limitações e estudos futuros.....	50
REFERÊNCIAS	52
GLOSSÁRIO	57
APÊNDICE	59
Apêndice A – Roteiros de Entrevista	59

1. INTRODUÇÃO

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o número de instituições de ensino superior (IES) públicas e privadas no Brasil cresceu 6% no período entre 2007 e 2012. Já o número de matriculados, de acordo com o censo feito pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), aumentou 34% em cursos de graduação (1.787.541 novos estudantes no período) (INEP, 2012).

Há dois fatos que explicam, em parte, esses dados: (i) em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-96) foi alterada e permitiu que as IESPs tivessem finalidade lucrativa, o setor educacional passou a ser percebido por grupos econômicos como uma nova possibilidade de investimento; e (ii) a estabilidade política e econômica na década de 2000 causou o aumento total de matrículas no ensino básico e médio, gerando aumento na demanda por vagas no ensino superior (Durham, 2003; Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011).

A alteração da LDB-96 trouxe para as instituições privadas de ensino superior (IESP) a necessidade de busca de maior eficiência na gestão, com práticas mais condizentes com as de instituições com fins lucrativos. A constituição de sociedades anônimas e a participação de fundos de *private equity*, investindo nesses novos arranjos empresariais, passaram a ocorrer nesse mercado (Oliveira, A transformação da educação em mercadoria no Brasil, 2009). Essas medidas têm gerado resultados financeiros positivos: constata-se de acordo com levantamento feito na base de dados assinada *Bloomberg Professional*, em outubro de 2013, os resultados financeiros delas são, em média, acima de todas as demais empresas na Bolsa de Valores de São Paulo (Bloomberg L.P., 2013).

Mesmo diante de um quadro tão dinâmico e de resultados financeiros relevantes, no Brasil, há pouca literatura acadêmica sobre as mudanças desse setor econômico. Apenas nas revistas voltadas ao mundo empresarial como *Exame*, *Época Negócios* e correlatas, existem artigos sobre o tema, em especial sobre as IESPs que têm capital aberto.

Em âmbito internacional, encontram-se, desde os anos 1990, textos acadêmicos norte-americanos, europeus e chineses sobre fusões entre IESs, mas eles descrevem um fenômeno distinto do encontrado no Brasil e do abordado nesse trabalho. As fusões descritas por Green (2003) e Wan e Peterson (2007) não têm caráter comercial, já que têm a intenção de elevar a

qualidade do ensino e adequar as universidades aos cortes de incentivos financeiros às pesquisas (Wan & Peterson, 2007). Não foram encontrados até setembro de 2014 nas bases Ebsco, JStor, Elsevier, Sage e Scielo, além dos demais repositórios abertos e gratuitos, estudos descrevendo o processo de fusão de universidades que tenha sido motivado por fatores comerciais.

Chama atenção que, mesmo não havendo registros empíricos sobre as recentes transformações das IESPs brasileiras, ainda assim, há vasta bibliografia nacional que critica o impacto desse movimento. As principais críticas referem-se ao grau de mercantilização do ensino oferecido (Sguissardi, 2008). Discute-se também sobre a não interferência do Estado na atuação pedagógica dos cursos de graduação, a falta de regulação sobre a participação das IESPs no mercado financeiro e os modelos de incentivo de expansão por meio do Programa Universidade para Todos (ProUni) e do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), bem como a falta de regras sobre os programas curriculares nos cursos de graduação das IESPs (Sguissardi, 2008; Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011).

Há críticas, também no exterior, relacionadas às mudanças na direção comercial do sistema educacional: Ritzer (1983; 1996; 2002) cunhou a expressão “McDonaldização da Sociedade”. Uma das vertentes dessa discussão é a “McDonaldização” da educação superior, feita por Hartley (1995). Inspirado pelo trabalho de Ritzer, Hayes e Wynyard (2002) cunharam a expressão “*McUniversity*”, que é entendida como uma IES gerida para entregar, por meio de professores despreparados, um conhecimento padronizado e raso.

Diante de um quadro no qual se encontra vasta crítica às consequências da atuação dos novos formatos organizacionais das IESPs, combinado à falta de dados empíricos que contem como se deram essas transformações, esse trabalho tem como objetivo compreender como foi a transformação de uma dessas IESPs. Nesse trabalho, encontra-se a descrição das transformações sofridas na Sociedade de Ensino Superior Uniação (SESU), nome fictício dado à organização que gerou esse estudo de caso. Investigaram-se especialmente as transformações na gestão educacional, após sua abertura de capital em 2008, e as mudanças que aconteceram no seu modelo gerencial. A IESP passou a ser gerida por um fundo de investimentos (FI). A partir dessa data, a SESU passa ser entendida como Grupo Nação.

A realização de entrevistas com os profissionais que vivenciaram a transformação da SESU em Grupo Nação permitiu a coleta de dados para construir um descritivo do modelo de gestão educacional e do modelo gerencial antes e depois da transformação organizacional. Os relatos ajudam na compreensão dos impactos das transformações no modelo de ensino da IESP e na compreensão de como a dinâmica das relações entre as pessoas durante o processo de mudança de gestão foi alterada. Esse trabalho elencou quais foram os impactos da implantação desse novo modelo de gestão; quais os desdobramentos no âmbito acadêmico; e quais os novos desafios acadêmicos que a organização enfrentará, como consequência dessa nova fase pela qual passa.

Pretende-se que esses registros sejam úteis para gestores de instituições de ensino, que poderão passar por fusões e incorporações. Espera-se que também seja útil para gestores de outras IESPs que desejam conhecer os movimentos da transformação no setor. Ademais, servirá como uma referência empírica para futuros trabalhos acadêmicos que se proponham a estudar as novas configurações de IESPs brasileiras.

Esse trabalho está estruturado em cinco capítulos. No próximo capítulo, há uma breve revisão teórica, na qual se apresentam as principais discussões realizadas no Brasil e no exterior sobre a mudança estrutural do ensino superior. O terceiro capítulo descreve o método de análise dos dados coletados. O quarto capítulo apresenta o caso e os resultados das entrevistas. O quinto discute os resultados à luz dos principais pontos levantados pela literatura. E no sexto, e último capítulo, apresentam-se as conclusões desse trabalho.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esse capítulo pretende localizar o leitor no contexto histórico brasileiro do ensino superior e nas literaturas brasileira e internacional sobre as transformações recentes desse setor.

A bibliografia crítica está bastante consolidada, como veremos nos próximos capítulos. Ressalta-se que a maioria dos artigos encontrados para esse trabalho é de pesquisadores dos campos de educação, filosofia e ciências políticas e abordam as consequências nas políticas públicas. Há poucos textos provenientes de pesquisadores da área de estudos organizacionais e áreas afins, que discutem esse movimento olhando para as estruturas organizacionais internas e com base em casos reais.

2.1. Contexto do ensino superior no Brasil

Explicam-se a seguir, a estrutura que compõe o sistema nacional de educação superior, as suas modificações ao longo da história, assim como a situação atual das IESPs, para auxiliar o leitor na localização do caso que será apresentado.

2.1.1 Sistema de educação superior no Brasil

As IESPs brasileiras podem ter diferentes estruturas acadêmico-administrativas. O decreto nº 5.773/06 é o instrumento legal que estabelece essas estruturas. Segundo seu Artigo 12, as IESPs podem ser credenciadas pelo Ministério da Educação (MEC) como: (i) faculdades; (ii) centros universitários; e (iii) universidades (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - CASA CIVIL, 2006). A Figura 1 apresenta todas as estruturas acadêmico-administrativas possíveis das IES brasileiras. No Glossário desse trabalho, há descrição detalhada de cada uma.

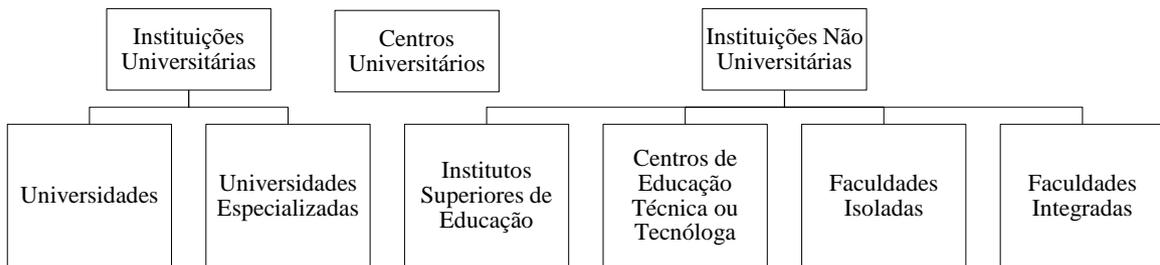


Figura 1: Tipologia das IESs quanto à estrutura acadêmico-administrativa
Fonte: Elaboração própria

Com relação à gestão, as IESPs podem ser administradas pelo poder público ou pelo poder privado. As de natureza privada podem ou não ter fins lucrativos. As instituições sem fins lucrativos podem ser: (i) comunitárias, (ii) confessionais, ou (iii) filantrópicas. As administradas pelo poder público podem ser mantidas pela Federação, pelo Estado ou por Municípios (PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA - CASA CIVIL, 1996). A Figura 2 abaixo apresenta as IES brasileiras, organizadas quanto à sua gerência.

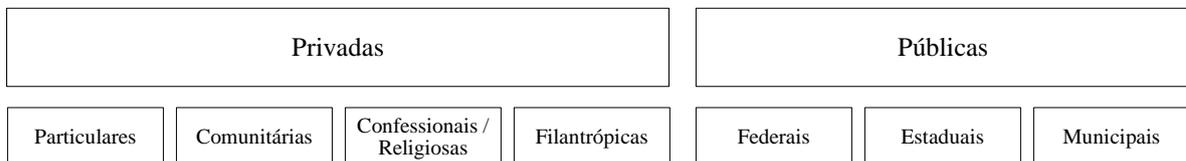


Figura 2: Classificação das IESs quanto à gestão
Fonte: Elaboração própria

2.1.2 Histórico das instituições de ensino superior privadas no Brasil

As universidades brasileiras foram constituídas pela elite intelectual e laica, que defendia a universidade pública. Desde a primeira reforma do setor, em 1931, até 1945, viu-se uma disputa entre lideranças laicas e católicas pelo controle da educação superior (Cunha L. A., 2007). Em 1961, quando a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) foi instituída, a dinâmica de poder no setor alterou-se e “tornou-se mais difícil resistir às pressões [...] das instituições privadas de ensino” (Cunha L. A., 2007, p. 812), que acolhiam já desde então, a maioria das matrículas.

Na Constituição Federal de 1988 foi instituído o princípio da autonomia universitária. Ele flexibilizou e agilizou o processo para universidades e centros universitários criarem novos cursos. Com isso, entre 1985 e 1996, o número de universidades privadas saltou de 20 para 64, em contraponto ao número de faculdades (que não gozam da autonomia dada pela Constituição Federal de 1988) que diminuiu.

Em 1996, altera-se o texto da LDB (LDB-96) a partir dele, sugere-se que as IESPs se encarreguem de combater as deficiências da estrutura estatal, que se vê incapaz de absorver todo o contingente de alunos concluintes do ensino médio, que, consistentemente, apresenta crescimento (Oliveira, A transformação da educação em mercadoria no Brasil, 2009; Andrade, 2012; Barreyro, 2008; Schwarzfzman & Schwarzfzman, 2002). Dentre as alterações da LDB-96, a mais impactante para todo o setor foi a que permitiu qualquer instituição de ensino atuar com fins lucrativos, como contrapartida à perda de incentivos fiscais.

Antes de 1996, as organizações de ensino básico e superior eram proibidas de ter finalidade lucrativa. Em contrapartida, contavam com subsídios e incentivos governamentais. (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011) Esse período é chamado de capitalismo patrimonial do ensino superior (Cunha L. A., 2007). Por não auferirem lucro, o superávit da operação era acumulado em patrimônio imobilizado (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011).

De acordo com Schwarzfzman (2002), as IESPs brasileiras adaptaram-se basicamente de duas maneiras a esse novo contexto Algumas optaram trabalhar com nichos de público específicos. Outras adaptaram seus planos de crescimento da atuação na graduação com estratégias de alto volume de alunos, redução de custos e qualidade (Schwarzfzman & Schwarzfzman, 2002).

Nos anos 1990, os fundos de *private equity* passaram atuar na gestão das IESPs (Oliveira, 2009), investindo no mercado brasileiro de educação básica e ensino superior. Em contrapartida à estabilidade anterior à alteração da LDB-96, há um aumento da competitividade. Em resposta a esse movimento, nota-se a formação de oligopólios entre as IESPs, organizadas em redes de empresas (Chaves, 2010), como a Kroton, Anhanguera, Anhembí-Laureate, Ânima e Estácio de Sá.

Uma série de operações financeiras entre as empresas do setor vêm acontecendo desde o início dos anos 2000. As operações de maior impacto foram as aberturas de capital de 2007, envolvendo a Anhanguera Educacional, Estácio de Sá, Kroton Educacional e o Sistema Educacional Brasileiro. Pequenas IESPs, ainda administradas pelos fundadores, vivem o dilema entre se manter no negócio aproveitando pequenas oportunidades de mercados regionais, ou se deixar comprar pelos grandes conglomerados (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011).

Entre 2001 e 2008, a movimentação de capitais no mercado educacional brasileiro passou de R\$ 10 bilhões para R\$ 90 bilhões. E em 2001, ocorreu a primeira aquisição do setor. A Apollo Internacional trouxe para si o Grupo Pitágoras. Na ocasião, o Grupo atuava apenas no ensino básico e médio. A década foi tão movimentada, que entre 2000 e 2008, apenas uma universidade particular foi criada, enquanto surgiram 1.012 estabelecimentos privados de ensino superior sem atividades de pesquisa ou extensão, como centros universitários ligados a instituições já existentes (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011), que gozam da autonomia universitária.

Em 2005, a rede privada de ensino estrangeira *Laureate International Universities*, comprou a Universidade Anhembimorumbi. No mesmo ano, por US\$ 12 milhões, o Banco Pátria adquiriu 70% do controle da Anhanguera (Oliveira, A transformação da educação em mercadoria no Brasil, 2009). Em 2008, o GP Investimentos adquiriu 20% da Estácio de Sá. Nesse mesmo ano, segundo o MEC e o INEP, 68% de todas as matrículas no ensino superior brasileiro estavam em IESPs (Barreyro, 2008).

Em 2011, a Kroton adquiriu a UNOPAR por R\$1,3 bilhões (Oscar, 2012), nessa altura IESPs somavam 90% do total de IES no Brasil (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011). O censo, realizado pelo IPEA no ano seguinte, apontava que 48% das IESPs no Brasil tinham fins lucrativos e já abrigavam a marca de 71% do total de matrículas no Brasil (INEP, 2012). Neste contexto, em 2013, foi anunciada a fusão entre o Grupo Anhanguera e o Grupo Kroton, cujo valor de mercado estimado era R\$ 13 bilhões, e o número de matriculados somados chegaria a um milhão, correspondendo a aproximadamente 20% de todos os alunos de ensino superior no Brasil (Alerigi Jr., 2013).

A consolidação das IESPs em grupos empresariais de instituições de ensino alterou não só a maneira de serem gerenciadas, mas também os métodos de atração dos estudantes. O principal

chamariz passou a ser o baixo valor das mensalidades, somente possíveis, devido à gestão administrativa centralizada e ao modelo dos centros universitários. Essas estruturas passam por mais inspeções de qualidade, mas não precisam realizar pesquisa ou atividades de extensão, o que diminui seus custos totais (Chaves, 2010; Schwarzfznan & Schwarzfznan, 2002).

A queda nas mensalidades alterou radicalmente a lógica do mercado para as IESPs que não optaram por trabalhar com nichos de público específicos (Schwarzfznan & Schwarzfznan, 2002). As de pequeno porte não diluem suficientemente seus custos fixos e não se sustentam no mercado, por não poder praticar baixas mensalidades. Ainda assim, para manter e atrair novos alunos, baixa-se o valor das parcelas mensais, em níveis aquém das possibilidades organizacionais, causando o endividamento. Nesta condição, são alvos fáceis para aquisições (Chaves, 2010).

2.1.3 O novo papel das IESPs no sistema educacional

A LDB-96 fez com que até mesmo escolas do ensino fundamental e médio, como COC, Objetivo, Positivo e Pitágoras reorganizassem suas operações e passassem a atuar no mercado de educação superior (Oliveira, 2009). Devido ao aumento da competição no setor, as organizações ineditamente criaram processos de planejamento para o crescimento (Meyer Jr. & Mugnol, 2004).

Somado ao aumento da competitividade, de 2003 a 2011, 2,1 milhões de novos estudantes entraram no circuito universitário. Na lógica das IESPs, sabendo que apenas 30% do contingente egresso do ensino médio frequentam o ensino superior, ainda haveria 70% do mercado a ser explorado (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011). Para absorver tal contingente, aproveitando essa oportunidade de mercado, surge a necessidade de gerir IESPs de maneira eficiente. Aplicar práticas de empresas em IESPs passou a receber críticas, porque se entende que isso causa a mercantilização do ensino (Sguissardi, 2008).

Os principais pontos criticados na literatura são: (i) a falta de regulação específica sobre a participação de IESPs no mercado financeiro (Sguissardi, 2008); (ii) a falta de interferência do estado na regulamentação dos programas (Sampaio, O setor privado de ensino superior no

Brasil: continuidades e transformações, 2011); e (iii) o incentivo e o financiamento à expansão do setor privado por meio de mecanismos como FIES e ProUni (Cunha L. A., 2007). Entende-se que o Estado cria ferramentas para se eximir paulatinamente da responsabilidade e da gestão do sistema educacional superior brasileiro, especialmente no nível da graduação, delegando às IESPs. As ferramentas seriam: (i) os próprios mecanismos de bolsas para os estudantes como o ProUni; (ii) a redução de investimentos públicos nas IES públicas (que causou a proliferação de fundações que captam recursos no mercado); e (iii) os ainda existentes subsídios fiscais para IESPs (Sguissardi, 2008).

2.2 Perspectiva crítica sobre a educação superior privada

A maneira como se configurou o sistema do ensino superior brasileiro é constantemente criticada por autores brasileiros, especialmente no que se refere ao modelo de incentivo do estabelecimento e do crescimento das IESPs. As críticas se estruturam, pois os autores afirmam que este fortalecimento ocorre em detrimento às instituições públicas. Internacionalmente, o modelo de configuração das IESPs é também discutido e serve como base para os autores nacionais. Nessa sessão, serão apresentadas as principais vertentes de discussão acadêmica acerca da educação superior.

2.2.1 Estudos Internacionais

Escolheram-se, para embasar esse trabalho, duas linhas autorais sobre os modelos de instituição de ensino superior privado no mundo. Desde os anos 1980, elas são as linhas mais referenciadas no assunto. Dennis Hayes e Robin Wynyard (2002) coroa discussão iniciada por Geoger Ritzer em 1983, cunhando a expressão “*McUniversity*”. Daniel Lévy, junto com Roger Geiger, buscam classificar as IESPs de todo o mundo de acordo com suas funções no sistema educacional de um dado país (GEIGER, 1988; (Lévy, 1986)).

Segundo Geiger (1988), no mundo, percebem-se três padrões para o papel das instituições privadas em sistemas nacionais de educação: (i) combinado – no qual um setor privado de massa trabalha junto com o setor público, que é restrito (como ocorre no Brasil); (ii) coexistente – no qual o setor privado existe paralelamente ao setor público, e ambos desempenham papéis semelhantes; e (iii) periférico – no qual o setor privado desempenha papel de baixa relevância. A limitada oferta de educação superior pública (a que apresenta

alta qualidade acadêmica) cria o setor privado de massa. Nesse setor de massas, acomoda-se grande número de alunos a custos baixos, com menor qualidade acadêmica, recursos inadequados e equipes docentes que trabalham por meio período (Geiger, 1988). Lévy (1986) e Geiger (1988) concluíram que o setor privado e o público podem ser complementares e ambos concordam que a criação das IESPs reflete os movimentos de incentivos públicos, a história de cada país e a maneira como as instituições se relacionam com mercado e com o Estado.

Ritzer (1983) inicia uma discussão sobre a “McDonaldização” da sociedade, baseado na teoria da burocratização weberiana. Segundo ele,

“McDonaldização” é o processo no qual os princípios de restaurantes *fast food* [eficiência, quantificação / calculabilidade (*calculatibility*), previsibilidade e capacidade de controle automático de processos (*control through nonhuman technology*)] dominam setores da sociedade em todo o mundo (Ritzer, *McDonaldization: The reader*, 2002).

Qualquer órgão na sociedade “McDonaldizada” trabalha com sistemas de controle rígidos, construídos para que as relações sejam estabelecidas de maneira automatizada e irracionalmente. Não há reflexão sobre as razões humanas e os impactos ambientais das ações.

David Hartley (1995), fazendo a primeira conexão da educação com a teoria de Ritzer (1983), analisou os princípios das organizações “McDonaldizadas” e os comparou com aspectos da gestão do sistema de educação superior escocês, que apresentava dificuldades ante a sobrecarga fiscal e o novo perfil de alunos (Hartley, 1995). Em 2002, foi publicado “*McDonaldization of Higher Education*”, quando se cunhou a expressão “*McUniversity*”. Uma “*McUniversity*” é uma universidade altamente eficiente, capaz de processar alto número de estudantes, geradora da massificação e diplomas do ensino superior (Hayes & Wynyard, *Whimpering in to the good night: resisting McUniversity*, 2002).

Nessas instituições, o aluno é tratado como consumidor de um serviço e o controle gerencial é a ferramenta principal para garantir a qualidade final. As “*McUniversities*” são marcadas pela baixa carga horária dedicada à realização de pesquisas; e pela alta carga ao ensino, chamado também por esses autores de desequilíbrio entre pesquisa e ensino. Além disso, segundo Hayes e Wynyard, os conteúdos apresentados são dispostos de maneira previsível e padronizada. No anseio de atender demandas do mercado de trabalho, modulariza-se um

conhecimento não obrigatoriamente acadêmico e o entrega por professores cuja experiência é o trabalho no mercado, e não a pesquisa. Os estudantes, nessas instituições, valorizam mais o ir à universidade que o conteúdo adquirido (Hayes, *The McDonaldization of further education*, 2007).

2.2.2 Estudos Nacionais

A primeira sistematização sobre a história do ensino superior brasileiro foi feita pelo Nupes (Núcleo de Pesquisas sobre o Ensino Superior da USP). O doutorado de Helena Sampaio (Sampaio, *O ensino superior no Brasil: o setor privado*, 2000) é um dos resultados desse trabalho, que é amplamente referenciado em publicações brasileiras e estrangeiras, por ser o primeiro e possivelmente o mais completo estudo sobre a estrutura desse setor.

Em 2002, a análise setorial realizada por Schwarzfzman e Schwarzfzman evidenciou o aumento da participação das instituições privadas no sistema nacional, iniciando amplas discussões sobre o setor. A primeira é a relação entre as estratégias de expansão e financiamento das IESPs por meios públicos. A segunda é a baixa qualidade acadêmica do ensino oferecido por elas (Schwarzfzman & Schwarzfzman, 2002). Um desses autores foi pioneiro de estudos no setor educacional privado e em 1988, já havia cunhado o termo “*large private sector*” (Schwarzfzman, 1988), que designa o conjunto de organizações privadas que atendem grande volume de alunos.

Uma vez que há desigualdade no incentivo do desenvolvimento e crescimento entre instituições públicas e privadas (Cunha L. A., 2004), o autor critica a chamada “improvisação docente” (Cunha L. A., 2004, p. 3) e a desqualificação de professores nas IESPs. Sguissardi (2008) demonstrou que o financiamento e a regulação estatal incentivaram desproporcionalmente o crescimento do setor privado, comparado ao público. O mesmo autor também afirmou que há falta regulação quanto às práticas do mercado, e considerou a LDB-96 o principal acontecimento que permitiu a participação empresarial irrestrita no setor, o que acarretou no tratamento da educação como mercadoria.

Em 2009, foi mapeada detalhadamente a presença das universidades no mercado financeiro e a participação de fundos, na gestão do cenário da educação superior no Brasil (Oliveira, *A transformação da educação em mercadoria no Brasil*, 2009). Oliveira argumenta que a penetração dos fundos de investimento colaborou para a utilização de práticas de gestão das

IESPs – “profissionalização da gestão” (Oliveira, A transformação da educação em mercadoria no Brasil, 2009, p. 743) –, e culminou no tratamento da educação como uma mercadoria e um produto financeiro, “financeirização da educação” (Oliveira, A transformação da educação em mercadoria no Brasil, 2009, p. 754). O autor também alerta no artigo para o risco de oligopolização da oferta. O mesmo tema foi abordado em 2010, quando a configuração das IESPs em redes de empresas mercantis foi tratada como um alerta à desnacionalização da educação superior e seu tratamento baseado em “princípios neoliberais” (Chaves, 2010, p. 496).

Sampaio (2011) identificou e analisou as principais estratégias de crescimento das IESPs no início do século XXI, defendendo que a expansão é inevitável e afirmando que o setor privado tem papel complementar ao setor público. A autora abordou ainda a “fragmentação das carreiras” (Sampaio, O ensino superior no Brasil: o setor privado, 2000, p. 31), que incentiva a criação de mais e novos cursos, aumentando as possibilidades de mercado para as IESPs.

De acordo com a autora, a educação continuada e a educação a distância (EAD) – com baixos custos e alto alcance de novos alunos – são usadas como estratégias de manutenção do setor: a baixa qualidade da formação durante a graduação, induz o aluno crer na necessidade da realização de cursos de pós-graduação. Essa lógica é intencional e tem como objetivo manter os alunos vistos como clientes ligados às IESPs por mais tempo (Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011).

2.3 Estudos de casos sobre incorporações de universidades

Para entender o movimento do mercado educacional, buscaram-se artigos acadêmicos que relatassem casos de transformações pós aquisições ou fusões de IESPs nos seguintes repositórios: Ebsco, JStor, Elsevier, Sage e Scielo.

Dados de 2006 e 2007, encontraram-se dois artigos que estudam o mesmo caso: a fusão de duas universidades sem fins lucrativos na China. Os estudos analisaram o planejamento pré-fusão, a integração pós-fusão e seus resultados, tratando os fatores externos e internos que levaram à transação. Os fatores tratados foram: gestão e captação de recursos para pesquisas, e a proximidade geográfica entre as instituições. Os autores concluíram que o processo poderia ter sido menos traumático para ambas as organizações se o planejamento e

implantação tivessem sido realizados de maneira menos impositiva (Zha, 2006; Wan & Peterson, 2007).

De 2011, um artigo mostra o processo de fusão entre três universidades finlandesas. O objetivo da transação foi criar uma universidade inovadora, de reputação mundial, que competisse nos *rankings* escolares internacionais. O estudo, qualitativo e exploratório, coletou materiais publicitários públicos e focou no processo da construção da marca. Percebeu-se que o discurso neoliberal ocupou os esforços na construção da reputação e isso foi responsável pelo reconhecimento da *Aalto University* nas temáticas como economia do conhecimento, inovações multidisciplinares práticas, relevantes e comercializáveis e o papel empreendedor da universidade na sociedade. (Aula & Tienari, 2011).

De 2013, encontrou-se tese de doutorado brasileira, que analisou o fenômeno da hibridização na integração pós-aquisição de uma escola de negócios a uma universidade. Focou-se em compreender a origem da hibridização e sua manifestação. Foram também apresentadas as dinâmicas geradas, e os impactos organizacionais, culturais e na prática gerencial. Constatou que ocorreram hibridizações em diversas dimensões organizacionais e culturais durante o processo das duas escolas. O estudo concluiu que a condição híbrida, que é comumente entendida como estado temporário, possui caráter mais permanente nesse caso particular. Além desse aspecto, ele parece abrigar tensões que não se resolvem, convivem, se complementam, e geram situações benéficas até mesmo na contradição (Chu, 2013).

3. MÉTODO DE PESQUISA

Devido ao objeto de estudo delimitado, esse trabalho é entendido como exploratório, qualitativo e construído do ponto de vista construtivista social (Creswell, 2010). A estratégia de pesquisa adotada foi o estudo de caso único. Justifica-se sua escolha, pois o trabalho buscou explorar processos, atividades e eventos de uma organização (Creswell, 2010), procurando descrever como se deram as transformações pelas quais a organização estudada passou (Yin, 2005; Stake, 1995).

Segundo Stake (1995), a falta de representatividade em um universo, quando realizado um estudo de caso único, não é um ponto preocupante, pois ele não deve ser base para uma generalização. A escolha do caso deve servir a uma particularização de características, que deem luz a detalhes e tragam vida ao processo investigado.

3.1. Coleta de dados

Para realizar a coleta de dados, visitou-se pessoalmente a sede administrativa do Grupo Nação e o maior dos seus *campi*, a Uninação. Foram selecionadas, intencionalmente, doze pessoas chave que vivenciaram o período estudado para serem entrevistadas. Todas as entrevistas foram anotadas e gravadas pela pesquisadora. A lista dos entrevistados segue no Quadro 1.

Um protocolo e um guia para aplicação das entrevistas foram elaborados previamente. A confirmação das informações coletadas foi realizada por meio de relatórios trimestrais para investidores e relatórios de mercado (Creswell, 2010). Dados também foram confirmados em 12 filmes disponíveis no *website* da instituição, referentes ao primeiro evento da instituição para investidores.

As informações referentes aos acontecimentos anteriores a 2008 foram coletadas (i) por meio dos relatos dos entrevistados; (ii) em pesquisas acadêmicas, que discorrem sobre a mesma organização; (iii) reportagens de jornais e revistas; e (iv) material institucional publicado no *website* da instituição.

No decorrer do trabalho, nota-se que o nome original da organização foi alterado. Essa manobra objetiva manter o sigilo dos dados coletados. Como há fontes bibliográficas que

originalmente citam o nome da organização, elas também foram alteradas na mesma intenção (Bell & Bryman, 2007).

Entrevistado	Cargo à Época	Cargo Atual
Entrevistado 1	Docente e diretor de unidade de ensino	Desligou-se da organização
Entrevistado 2	Coordenador de recursos humanos da Uninação	Gerente de relações trabalhistas e sindicais no Grupo Nação
Entrevistado 3	Docente da Uninação	Diretor nacional dos cursos de comunicação
Entrevistado 4	Diretor de planejamento do Grupo Nação	CEO do Grupo Nação
Entrevistado 5	Diretor de relações corporativas do Grupo Nação	Diretor de relações corporativas e sustentabilidade no Grupo Nação
Entrevistado 6	Diretor executivo de ensino do Grupo Nação e reitor da Uninação	Membro do comitê do conselho acadêmico do Grupo Nação
Entrevistado 7	Responsável pela Implantação do Centro de Serviços Compartilhados	Diretor de ensino da Uninação
Entrevistado 8	Consultor externo do Fundo de Investimentos	Diretor financeiro e de relações com investidores do Grupo Nação
Entrevistado 9	Docente e coordenadora do curso de direito na Uninação	Coordenador nacional do curso de direito
Entrevistado 10	Responsável pela área acadêmica da Uninação	Diretor do Centro de Serviços Compartilhados
Entrevistado 11	Docente e reitor da Uninação	Diretor de unidade de ensino
Entrevistado 12	Pró reitor de pós graduação e pesquisa	Diretor de pesquisa aplicada da Uninação

Quadro 1 – Relação de entrevistados
Fonte: Elaboração própria

3.2. Análise de dados

Para iniciar a análise dos fatos narrados pelos entrevistados na Uninação, as entrevistas foram transcritas e as informações coletadas foram sistematizadas de acordo com os critérios de sucesso de uma incorporação, enunciados por Noble et al. (1988) e Epstein (2004). Estes critérios guiaram o entendimento do fenômeno e ajudaram organizar todos os acontecimentos na IESP durante seu processo de transformação.

Após essa organização, as entrevistas foram reescutadas e relidas, no processo que Bardin (2006) chama de “leitura flutuante”. Nessa etapa, os fatos mais relevantes para a transformação do Grupo Nação foram se consolidando e ficando mais claros. Pôde-se então, iniciar o processo de segmentação e identificação das principais informações, relativas aos aspectos alterados no modelo de gestão e no modelo educacional da instituição. Essas informações serviram como base para a construção dos quadros do capítulo de Resultados desse trabalho.

Explorando mais profundamente o material, e dessa vez, já organizado, juntamente com os demais documentos lidos e assistidos, passou-se, então, a realizar interpretações e conexões com a literatura relacionada no levantamento bibliográfico deste trabalho. (Bardin, 2006). A partir dessas análises, puderam-se perceber as principais consequências e impactos na organização estudada no que se refere ao seu modelo educacional. Elas são apresentadas no capítulo Discussão. A Figura 3, resume o processo de análise dos dados.

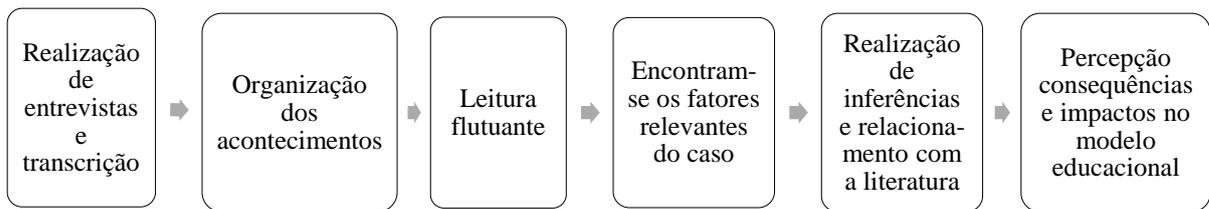


Figura 3: Processo adotado de análise dos dados

Fonte: Elaboração própria

4. RESULTADOS

4.1. O caso do Grupo Nação

O Grupo Nação, objeto desse estudo, é uma rede de ensino superior privada e particular composta por 88 instituições de ensino, cujas estruturas acadêmico-administrativas são distintas. Em junho de 2014, essa rede era composta por uma universidade, quatro centros universitários, 35 faculdades e 52 polos de ensino a distância. Na mesma data, o Grupo contava com 383 mil alunos matriculados e seu público-alvo declarado era de trabalhadores de classes média e média-baixa (RELAÇÕES COM INVESTIDORES, 2014).

O Grupo Nação presente em 20 estados do país, oferece 78 cursos de graduação tradicional e tecnológica, além de cursos de pós-graduação (*lato* e *stricto sensu*) e cursos livres. Todos nas modalidades presenciais e a distância. Seu principal *campus*, a Uninação, conta com 135 salas de aula, biblioteca central, laboratórios, instalações esportivas, cinema, casa de cultura e área externa aberta a toda a população (GRUPO NAÇÃO, 2013), pois não tem catraca nos seus portões de entrada.

4.1.1. Fundação e crescimento do Grupo Nação

O Grupo Nação nasceu como organização sem fins lucrativos com apenas uma faculdade, em 1970 (Almeida, 2009). Seu fundador é reconhecido e descrito pelos entrevistados dessa pesquisa como um empreendedor e visionário nato. Em 1988, a faculdade foi reconhecida como Universidade Nação (Uninação) e à época, já passava dos 8.000 alunos e 650 docentes. (Almeida, 2009; Vale, 2012)

A expansão da Uninação sempre se deu pela construção de unidades próprias, abertas de maneira intuitiva, sob a decisão unilateral de seus gestores: o fundador e seus filhos. Cada unidade trabalhava de maneira independente, respondendo para a sede. Em 1996, já tinha presença geográfica expressiva no seu estado de origem. Em 1998, iniciou-se a expansão nacional agressiva. Relata-se que ao decidir abrir nova unidade, o fundador escolhia um dos seus executivos e o encarregava da missão de empreendê-la, dando-lhe total autonomia e remunerando-o muito bem. Bastava o executivo lhe reportar os resultados finais.

Em 2005, o fundador decidiu contratar uma consultoria que preparasse o Grupo Nação para a abertura de capital e o IPO, que aconteceria em 2007. Para tal, foi necessária a alteração da natureza jurídica da organização de sem fins lucrativos para com fins lucrativos (ALMEIDA, 2009). Após o IPO, em 2008, as ações da empresa estavam em maioria nas mãos da família; 25% no mercado; e 20% com o fundo de investimentos FI (nome fictício), que mantinha a gerência administrativa e financeira do Grupo Nação.

O FI trouxe para o Grupo Nação uma equipe de executivos, que reteve o crescimento da organização até 2010, em um processo de “saneamento acadêmico e gerencial” (expressão utilizada por três entrevistados). Esse saneamento aconteceu baseado em três premissas: (i) profissionalização da gestão; (ii) aumento da qualidade do ensino; e (iii) centralização das atividades administrativas. Essa equipe também acordou que não se envolveria em decisões pedagógicas.

A Figura 4 abaixo resume a história da organização.

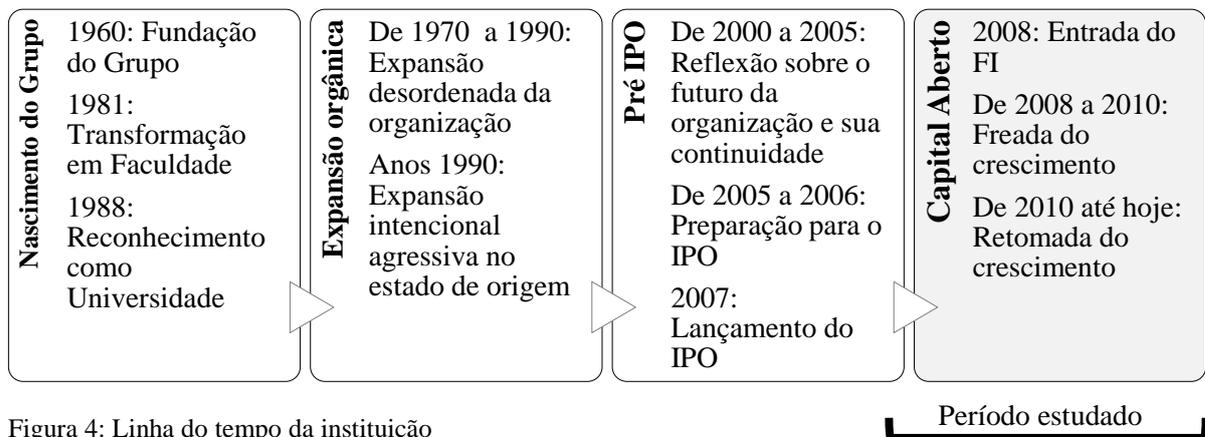


Figura 4: Linha do tempo da instituição

Fonte: Elaboração própria

4.1.2. As transformações na organização

As transformações gerenciais implantadas permitiram que as unidades espalhadas pelo Brasil focassem suas atividades nas necessidades dos alunos. Para tal, dois grandes movimentos foram fundamentais: (i) criação do Centro de Serviços Compartilhados (CSC); e (ii) a padronização nacional dos cursos, utilizando um Sistema de Gestão do Conhecimento (SGC).

O histórico crescimento descentralizado da Uniação causou a falta de identidade nacional pedagógica e gerencial do Grupo. O fundador acompanhava os resultados, mas o grau de

independência do gestor na unidade era total: desde a construção dos currículos acadêmicos, até da escolha dos instrumentos de gestão. Como exemplo da dimensão dessa descentralização, usavam-se 19 ferramentas distintas de gestão de folha de pagamento, de acordo com o Entrevistado 2.

O CSC centralizou todos os processos de suporte às atividades acadêmicas, inclusive serviços financeiros de todo o Grupo Nação, garantindo (i) concentração das informações gerenciais; e (ii) uma estrutura com custo fixo e capacidade expansível que suporta o crescimento organizacional em qualquer dimensão.

O projeto de nacionalização dos cursos, baseado nos conceitos de economia do conhecimento (Shapiro & Varian, 1999), construiu um modelo de educação de qualidade para atender uma grande quantidade de alunos. Por meio de uma plataforma digital dedicada, os coordenadores de curso lançaram nacionalmente uma proposta mínima de atualização curricular. Os oito mil professores do Grupo deveriam colaborar no processo de atualização, construindo o novo currículo, com o conteúdo a ser passado, além do material didático de cada área do conhecimento.

[...] com a criação desses Centros, boa parte do trabalho que era executado na ponta, nas operações, unidades, ficaria limitado a entregar nosso serviço de ensino. Fazer as aulas, fazer a captação, fazer os vestibulares. De alguma forma, a gente iria deixar o foco da operação para aquilo que é o objetivo principal de uma unidade de ensino, que é ensinar [...] (Entrevistado 7)

4.2. Mudança do modelo gerencial

Considerando modelo gerencial como o conjunto de aspectos que devem ser administrados em uma organização, listaram-se onze aspectos que passaram por transformações no Grupo Nação no período estudado. O Quadro 2 compara os discursos encontrados nas respostas dos entrevistados sobre os aspectos gerenciais no período analisado no Grupo Nação.

Para que a integração nacional planejada ocorresse e a implantação do CSC fosse bem sucedida, a gerência delegada ao FI, trouxe um novo time para capitanear as mudanças, incluindo um novo CEO. Cada novo diretor estava comprometido pessoalmente na análise e cobrança dos resultados planejados, que passaram a ser comunicados com transparência e clareza a todos os funcionários. Criaram rotinas de acompanhamento centralizado de resultados e implementaram ferramentas de mensuração desses índices. Em uma organização

acostumada à descentralização de poder e à autonomia, isso gerou conflitos e resistências esperadas. A nova equipe teve que lidar com as objeções e resistências dos demais times da organização durante o período de adaptação às novas rotinas gerenciais.

Aspectos	Pré Abertura de Capital	Pós Abertura de Capital
Processo estratégico e de crescimento	Tomada de decisões concentrada no fundador e baseada em " <i>feeling</i> ". A lógica era "estar no maior número de locais possível em todo o país".	Três diretrizes claras: (i) garantir aos acionistas a geração de valor; (ii) reconstruir a marca; (iii) agir em concordância com as exigências acadêmicas do MEC.
Estrutura organizacional	Operação descentralizada e inchada. Grupo composto por várias pequenas empresas com estruturas próprias.	Operação centralizada e equipe enxuta. Grupo composto por filiais que utilizam estruturas CSC e CSG.
Sistemas de governança	Empresa familiar sem clareza de modelo de governança.	Corporação, com um Conselho de Administração, uma Diretoria e um Conselho Fiscal.
Sistemas para gestão	Processo e sistemas autônomos e locais.	Centralização dos processos administrativos no CSC.
Cultura organizacional	Profunda hierarquização, alto grau do poder de influência pessoal; especialmente se próximo ao fundador.	Meritocracia, liderança pelo exemplo e transparência. Gestão baseada em indicadores com resultados mensuráveis.
Comunicação externa	Sem discurso nacional. Focado na captação de alunos. Relações Públicas não era uma área estratégica.	Manual nacional de <i>branding</i> . Área de Relações Públicas estruturada. Novas áreas: Relacionamento com Governo e com o Investidor.
Planejamento financeiro	N/A	Aumento dos resultados financeiros e correlatos aos resultados acadêmicos.
Infraestrutura física	Adequavam suas estruturas às exigências do MEC e ao investimento possível da unidade.	Unidades devem seguir manuais centralizados e padrões para cada tipo de curso ofertado.
Contratação e seleção: corpo administrativo	Alta rotatividade. Quadro inchado. Contratação e permanência na organização baseadas na confiança e indicação.	Baixa rotatividade. Quadro enxuto. Processos de seleção padronizados nacionalmente, banco de talentos único e RH centralizado no CSC.
Plano de carreira: corpo administrativo	Tempo de serviço como sinônimo de confiança, que aumenta autonomia e permite escalada hierárquica.	Plano de metas individual com padrões mensuráveis acordados permite escalada hierárquica.
Treinamento de corpo administrativo	Determinados em esfera local com temas e frequência ao cargo dos coordenadores.	Área dedicada nacionalmente ao treinamento de funcionários <i>online</i> e presencial.

Quadro 2 – Mudanças no modelo de gestão

Fonte: Elaboração própria

Pela influência do FI, a cultura da meritocracia muito transformou o modo de gerir pessoas, inclusive os docentes, e serviu de baliza para os conflitos causados. Ineditamente, a organização apresentou aos colaboradores plano de carreira e plano de remuneração variável. Com novas políticas de gestão de pessoal e de RH, ficou mais claro para todos e mais simples manter na organização aqueles que se adaptassem ao novo modelo, e desligar aqueles que não. Por exemplo, as metas individuais de gestores e docentes, que geram inclusive pagamento de bônus financeiros, passaram a ser compostas também pelas notas dos cursos no Ciclo SINAES do MEC.

Outra mudança significativa no Grupo Nação foi que ele passou a se preocupar com a construção da marca frente aos seus *stakeholders*. A comunicação com os investidores, professores e funcionários passou a ser padronizada e estruturada nacionalmente. Além disso, foi criada uma área de relacionamento com imprensa e governo que também tem como função o monitoramento da mídia.

4.3. Mudança no modelo educacional

Ao longo da história do Grupo Nação, cada uma das unidades apresentava avaliações de qualidade em diferentes formatos dos seus cursos e aulas. O nível de participação e engajamento dos docentes com os alunos, na vida da escola e na construção dos currículos também variava muito de unidade para unidade. Nesse contexto, houve consenso sobre a necessidade do esforço acadêmico concentrado na reconstrução, alinhamento e integração nacional da organização. Compreendeu-se que, sem mudanças radicais no projeto pedagógico, no relacionamento com o corpo docente e discente, não se alcançariam resultados financeiros e gerenciais positivos em médios e longos prazos.

[...] é muito *naif*, muito ingênuo, a gente achar que as empresas, com todas essas lideranças e CEOs supercapazes, não têm noção da necessidade da sustentabilidade do produto, do negócio. É uma visão ainda muito capitalista focada, pautada por um marxismo preconceituoso. [...] o conselho abriu mão de crescimento durante um ano e meio, e realmente a gente não cresceu, a gente saneou academicamente a instituição [...] (Entrevistado 6)

A implantação do SGC e do novo modelo gerencial permitiram modificar e controlar nacionalmente o processo educacional. No entanto, ainda que a integração operacional ocorresse de forma acelerada, a acadêmica foi lenta. Aceitou-se que fosse dessa maneira, pela percepção de que é um processo constante.

Entendeu-se o universitário como quem busca no ensino superior instrumentalização para o mercado de trabalho. Assim, conteúdo, material didático e os meios de entrega para o aluno devem ser adaptados conforme demandas e necessidades mercadológicas se alteram.

Se aspectos práticos pedagógicos tiveram que ser alterados, o papel do corpo docente também teve sua transformação. O professor passou ser visto como um dos atores essenciais na transformação vigente e recebeu esse reconhecimento quando, por exemplo, foi adotada como política o aumento da carga horária de docentes que melhor se adaptaram à nova cultura organizacional e mais participaram da construção dos novos currículos.

Para comparação dos modelos pré e pós abertura de capital, considerou-se aspectos elencados no modelo de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), documento de apresentação quinquenal obrigatório para o MEC (Ministério da Educação, 2007). O Quadro 3 resume o discurso encontrado nas respostas dos entrevistados sobre esses aspectos.

Para adaptação dos corpos docente e discente à nova realidade de gestão pedagógica, as relações entre as partes também passaram por transformações, resumidas no Quadro 4, também baseado em aspectos do PDI.

4.4. Mudanças nas relações interpessoais

Fica claro o esforço da IESP para validar a combinação dos novos modelos de gestão e educacional como um novo paradigma possível para a educação superior brasileira. Por ora, a padronização implantada parece ter sido suficiente apenas para atingir as diretrizes de qualidade mínimas esperadas pelo MEC.

No entanto, o que mais se transformou com a implantação do novo modelo foram as relações entre os docentes e a instituição; entre docentes e estudantes; e entre estudantes e instituição. A mudança nessas relações tem influenciado e direcionado a contundente separação da tríade ensino, pesquisa e extensão, que caracteriza uma universidade. A descrição de como se deu essa transformação é a maior contribuição desse trabalho.

Aspectos	Pré Abertura de Capital	Pós Abertura de Capital
Construção e renovação de grades curriculares e conteúdos	Determinadas pelos coordenadores de curso locais.	Determinadas pelas avaliações institucionais e as do MEC em esfera nacional. Realizada por meio do SGC: todos os pares colaboram.
Oferta de novos cursos	Alto número de novos e diferentes cursos. Um pequeno indício de demanda era suficiente para ofertar.	Oferta estável e estruturada; Para ofertar novo curso é necessário apresentar estudo de demanda: começa com testes com o EAD.
Tecnologia aplicada ao aprendizado	Sem iniciativas intencionais da instituição para utilizar tecnologia aplicada ao processo de ensino e aprendizado.	Biblioteca virtual livre com dois mil títulos; aluno recebe <i>tablet</i> na matrícula; avaliações de aprendizado e institucionais são realizadas utilizando tecnologia.
Política de ensino	O trabalhador que quer ter melhores condições de emprego deve passar pela sala de aula.	A sala de aula com professor é uma das muitas maneiras de acessar conhecimento. Ferramentas tecnológicas servem para a transferência de conteúdos, que devem envolver o aluno e ser adaptada às demandas do mercado de trabalho.
Política de pesquisa	Pouca pesquisa realizada visando atender as demandas do MEC. Não havia interesse da gestão na pesquisa. Algumas áreas do conhecimento criaram polos de excelência por mérito dos professores envolvidos.	Docentes tentam provar que o desenvolvimento da pesquisa tem correlação com resultados organizacionais. Gestão demonstra certo interesse em pesquisa. A estratégia é a construção de ilhas de excelência de pesquisa aplicada.
Política de extensão	Não se apresentam como aspectos relevantes.	Atividades pequenas e focadas em poucas áreas. Ainda não são tratadas com relevância.

Quadro 3 - Mudanças no projeto pedagógico

Fonte: Elaboração própria

Aspectos	Pré Abertura de Capital	Após Abertura de Capital
Contratação e seleção de professores: definição de quadro	Quadro inchado, alta rotatividade e muitos professores horistas. Proporção de especialistas, mestres e doutores mínima requerida pelo MEC. Seleção e contratação na base da confiança e indicação.	Quadro enxuto, baixa rotatividade, e preferência por professores 40 horas; aproveitamento de professores em mais de um curso. Professores horistas apenas para disciplinas específicas. Maior proporção de professores pós-graduados; Processo de seleção padronizado e nacional.
Plano de carreira e remuneração do corpo docente	Nada foi dito sobre um plano de carreira estruturado, ele era reconhecido de maneira "tácita". Prestígio e tempo de casa eram determinantes para um docente ser elegível a cargos de coordenação ou direção.	Criaram-se sistemas de avaliação de professores: institucionais, discentes e acadêmicas; Baseado nas avaliações, são elegíveis para processos seletivos internos, remuneração variável, bolsas de estudos e até de se manter em sala de aula.
Treinamento e qualificação de professores	Não havia programas institucionalizados de treinamento docentes. É uma responsabilidade delegada ao próprio professor.	Há programas de incentivos e atualização docente, mas não ficou claro como são. Em menor grau, mas o professor segue responsável pelo seu treinamento, atualização e profissionalização.
Atração de alunos	Falta clareza quanto ao perfil do aluno. Cada unidade testa e consagra a melhor maneira à sua realidade para captar alunos. Argumentos mais comuns: baixo valor da mensalidade; e facilidade geográfica de acesso.	Clareza sobre o perfil do aluno: aquele que quer se titular para o mercado de trabalho. Utilizam-se várias mídias para captação; plano de mídia considera particularidades locais. Argumentos mais comuns: utilização do Prouni e FIES.
Forma de acesso à instituição	Vestibular para matrícula; Aulas presenciais e cursos EAD, com os polos presenciais como suporte, como requerido pelo MEC.	Não houve alterações significativas nesse aspecto.
Acompanhamento de alunos egressos	Não se notou iniciativas institucionais de acompanhamento de egressos nesse período.	Algumas pesquisas são realizadas para criar "casos de sucesso", mas não há processos sistemáticos de acompanhamento de egressos.

Quadro 4 - Mudanças no relacionamento com discentes e docentes

Fonte: Elaboração própria

No que se referem às transformações das relações no ambiente escolar, o entendimento do estudante (e do mercado de trabalho) como cliente da instituição traz impactos relevantes. O primeiro deles é a constante necessidade de adequação dos currículos dos cursos. Altera-los a cada sinalização de mudança no mercado, em contraponto às modificações voltadas ao aprimoramento científico. O segundo impacto é o entendimento do aluno como cliente, e a busca por satisfazê-lo. Essa prática pode inclinar o processo educacional à zona de conforto e à falta de desafios na aprendizagem. O aluno das unidades do Grupo Nação é descrito como o aluno-trabalhador: fruto da pós-modernidade, cujo desejo é receber conteúdo utilitário e nem sempre quer se mergulhar no processo de aprendizagem.

Do ponto de vista das relações entre docente e instituição, os mecanismos criados para enfraquecer a chamada “liberdade de cátedra docente” têm duas faces: por um lado cria um ambiente que garante uniformidade da atuação do docente nacionalmente, possibilitando avaliação e congratulação igualitária; por outro, empobrece o que alguns entrevistados caracterizaram como “o intangível da atividade acadêmica, aquilo que só acontece na sala de aula entre aluno e professor”.

No que se refere ao impacto dos novos modelos de gestão na atividade de pesquisa, ao vinculá-la à obrigatoriedade de resultados financeiros positivos, a pesquisa científica perde terreno. Como atividade investigativa, cujos resultados são inerentemente incertos, ela não é realizada. Assim, por cumprimento de exigências legais realiza-se o necessário, mas direcionada à aplicação nas empresas, cujos resultados tendem a ser mais palpáveis.

A entrega de aulas e conteúdos padronizados por meio de professores que têm atuação controlada tem consequências importantes no Grupo Nação. A primeira consequência é a consolidação de uma unidade institucional, que nunca existiu. A segunda é possibilidade de uma chamada alocação mais eficiente de professores: o aproveitamento e compartilhamento de disciplinas entre cursos, até mesmo entre diferentes departamentos. Por fim, a padronização do modelo de ensino (considerando o conteúdo, os PAs e os materiais didáticos), também permite a IESP abrir novas unidades de maneira mais veloz e menos onerosa, se comparada com o passado. A partir disso, pode também se adaptar mais facilmente às modalidades EAD.

A padronização é considerada um guia mínimo para os docentes. Declaradamente, espera-se que professores não se atenham exclusivamente ao que lhes foi entregue: espera-se que

acrescentem a esses materiais exemplos de suas pesquisas e experiências profissionais, bem como maneiras e pontos de vista distintos. A decisão sobre qual conteúdo transmitir ao aluno e como fazê-lo, parecem ser processos bem sucedidos no Grupo Nação. No entanto, não se percebeu nas entrevistas qualquer movimento que crie estratégias para formar massivamente estudantes críticos.

5. DISCUSSÃO

De acordo com as entrevistas e análises de relatórios institucionais, entende-se que os resultados financeiros e operacionais da nova gestão do Grupo Nação são avaliados como satisfatórios. Além disso, a evolução das avaliações dos seus cursos no Ciclo SINAES também mostra que, de acordo com os critérios do MEC, as alterações no modelo educacional têm elevado a qualidade do ensino oferecido pela IESP. Entre 2012 e 2013, tanto o ICG (Índice Geral de Curso), como o CPC (Conceito Preliminar de Curso), medidos pelo ENADE, subiram 25 pontos percentuais (Grupo Nação, 2013).

Apesar dos resultados positivos, a IESP ainda se vê frente a desafios e questionamentos. Serão discutidos nos próximos capítulos os resultados do caso da Uninação à luz da literatura atual. As perguntas chave desse trabalho surgiram a partir do levantamento bibliográfico realizado, que critica os impactos na educação das transformações pelas quais as IESPs vêm passando. Nesse sentido, buscaram-se entender quais são esses criticados impactos, como as transformações na gestão refletem no processo educativo e quais são os maiores desafios que o Grupo Nação encontra pela frente.

A bibliografia traz que as recentes transformações no setor educacional não colaboram no aumento da qualidade do ensino superior brasileiro (Geiger, 1988; Sampaio, O ensino superior no Brasil: o setor privado, 2000; Sampaio, O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações, 2011). Outro ponto abordado na bibliografia é a massificação do ensino superior como motivador do empobrecimento acadêmico (Hayes & Wynyard, *Whimpering in to the good night: resisting McUniversity*, 2002; Sguissardi, 2008). Igualmente, também é criticada, a ostensiva implantação de ferramentas de controle e padronização de processos nas IESPs (Hartley, 1995). E por fim, a literatura mostra, com frequência, como a pesquisa acadêmica é tratada com pouca importância pelas novas e reconfiguradas IESPs (Geiger, 1988; Hartley, 1995; Sampaio, O ensino superior no Brasil: o setor privado, 2000).

No caso estudado, diferente do apresentado na literatura, percebeu-se que o Grupo Nação, demonstra preocupação com a busca e entrega de um modelo de ensino de qualidade. Por que isso ocorre? A IESP vem apresentando aumento de resultados na avaliação acadêmica. A massificação do ensino efetivamente tem representado um empobrecimento acadêmico?

Pode-se considerar que a criação de meios que garantam a entrega com qualidade de um mesmo serviço em mais de 90 filiais, atendendo uma demanda nacional, seja considerada uma maneira de empobrecer o ensino? E finalmente, percebe-se que no Grupo Nação a pesquisa ainda não tem um espaço relevante, assim como é discutido na literatura. Mas que, no entanto, se está desenhando e buscando encontrar seu novo papel.

5.1. A qualidade no ensino é entendida como diferencial competitivo

Depois de mais de quase duas décadas de expansão das IESPs, provocada pela LDB-96, notou-se o encolhimento do número de estabelecimentos, com uma série de anúncios das grandes instituições do setor comprando as de menor porte. Hoje, para o Entrevistado 4, o mercado está em "fase de maturação".

Essa fase de maturação estaria relacionada ao fato de que o movimento de fusões entre as IESPs, atualmente está mais estável e previsível. O Entrevistado 4 ressalta que, diante deste cenário, as IESPs têm necessidade de se diferenciar, deixando entender que a apresentação de resultados acadêmicos passará a atrair alunos, que escolherão as IES do Grupo pela excelência e qualidade do ensino e não mais pelos baixos valores da mensalidade, ou pela facilidade de acesso.

Quem não se diferenciar vai começar a ter problema grave porque... bom, basta estudar outras indústrias [...] com o advento do FIES, o preço faz menos diferença, porque o aluno sabe que pode escolher agora, e eu quero escolher onde quero estudar, não onde eu posso pagar, porque 'vou financiar de qualquer jeito, não é qualquer 40 reais que vai fazer diferença, eu vou escolher'. Então, essa demanda por qualidade vai forçar a gente a diferenciar. (Entrevistado 4)

Na literatura, a situação descrita pelo Entrevistado 4 é chamada de "oligopolização da oferta de ensino". Paradoxalmente, este conjunto de fatores é apresentado como uma das causas da baixa qualidade do ensino (OLIVEIRA, 2009; CHAVES, 2010; LEVY, 2004) e não como um vetor que impulsiona um movimento de diferenciação, como percebido nas entrevistas.

Em paralelo a estes processos, também é corrente nas análises críticas, a percepção de que novas estruturas educacionais, ainda que regulamentadas, como o EAD, e a proliferação dos centros universitários, são criadas para reduzir custos fixos e aumentar a margem de lucro. Isso faria, teoricamente, com que se gerasse dificuldade na entrega de um processo de ensino

de qualidade. Entretanto, vale lembrar que, tal como as IESPs, os órgãos públicos como o MEC, também se veem em momento inédito, e agem imprecisamente diante do desconhecido.

Os mecanismos legais que foram criados, buscam estruturar um modelo que dê vazão à alta demanda por formação superior. As inúmeras e constantes revisões nas portarias do MEC sobre esses novos formatos são um indício de que o próprio Ministério ainda está na busca de um formato ideal. Do ponto de vista da IESP, durante as entrevistas, alguns depoentes reconhecem uma intensificação recente das pressões regulatórias. O que poderia ser visto como um sinal da intenção do MEC em zelar pela qualidade das atividades das IESPs.

Portanto, criar e encontrar um modelo que combine adequadamente volume de entrega, e alta qualidade acadêmica, é um desafio. Há ceticismo dos pesquisadores da linha crítica em crer que no setor privado há gestores e educadores competentes e comprometidos com a construção desse norte estrutural. A literatura trata do impactos da nova abordagem das IESPs sem analisar dados empíricos do ponto de vista das organizações. Critica sua atuação como ações finais e definitivas desconsiderando o contexto do setor que está em processo de consolidação.

5.2. A tecnologia de informação é utilizada como meio para padronizar sem homogeneizar

No contexto apresentado por Ritzer (2002) e Hayes e Wynyard (2002), as críticas dos autores sobre a “McDonaldização” da sociedade e do ensino superior podem ser transpostas a esse caso. A criação do CSC e do SGC, além do estabelecimento de métricas para o acompanhamento, cálculo e projeção de resultados tanto educacionais quanto gerenciais, são elementos listados por Ritzer como caracterizadores de organizações “McDonaldizadas”. E essas são práticas correntes em qualquer processo de fusão, aquisição ou incorporação de empresas, inclusive listadas como fatores determinantes de sucesso, de acordo com Epstein (2004).

Isto ocorre por que todas as incorporações (fusões ou aquisições) de organizações com fins lucrativos ocorrem visando aumentar o resultado financeiro. A padronização de processos e o acompanhamento preciso, disciplinado e constante dos resultados, de maneira mensurável, junto com os outros fatores de sucesso elencados na literatura, garantem a escala da operação. Consequentemente, gera o aumento do resultado esperado, especialmente pelos acionistas e

investidores. No entanto, quando nos referimos às organizações educacionais, a discussão não é tão simples. O processo educacional vive entre a responsabilidade e regulamentação das políticas públicas, e a livre atuação no mercado.

Por esta natureza peculiar e bissetorial, pode-se interpretar que o setor público não é suficiente para atender a demanda do país por ensino superior e o mercado poderia trazer essas soluções. Pode-se ainda entender que processos de ensino padronizados, conteúdos modularizados, relações enrijecidas entre professores e alunos, alunos e instituições e instituições e professores (vistas no presente caso), são um modelo adaptado para rápida resposta diante de uma demanda social latente e eminente. Apesar disso, não se ignora o que é insistentemente criticado na literatura, de olhar para estas instituições como um negócio lucrativo, voltado a atender as expectativas financeiras de acionistas e investidores (OLIVEIRA, 2009; ANDRADE, 2012).

O Grupo Nação oferece ao mercado um serviço que o Estado nem mesmo criou estrutura para oferecer (nem com, nem sem qualidade). A IESP entende perfeitamente as restrições que a massificação do ensino traz no que se refere à qualidade acadêmica. Nesse contexto, com essa responsabilidade, ela aposta na utilização massiva de tecnologia como ferramenta para a modulação de um novo ambiente pedagógico: inovador, escalado e de qualidade; ainda que padronizado nacionalmente, mas não homogeneizado. Na proposta pedagógica do Grupo, a construção coletiva dos programas de curso é permanente: tanto no que se refere à atualização de conteúdo, como no desenho do modelo de ensino.

[...] a gente saneou academicamente [...] Quando digo saneou foi efetivamente na construção de uma proposta acadêmica, em termos de gestão do conhecimento, completamente inovadora no Brasil e na América Latina. [...] não conheço outra no mundo de tamanha envergadura. [...] uma das premissas pedagógicas fundamentais era que projetos pedagógicos novos fossem construídos pelos professores. Eu não queria de maneira nenhuma, porque não acredito em um pequeno grupo de elite sábio produzindo o melhor currículo e implementando *top-down* em todo Brasil. A única maneira de engajar professor é ele fazendo parte da construção. [...] Coordenadores, tanto nacionais como locais, passaram a ter nas suas metas também a participação e o engajamento dos professores na construção dos currículos. (Entrevistado 6)

Apesar do processo inovador, padronizar currículos, cursos e ou material didático, é visto como atividade empobrecedora das relações de ensino e aprendizagem. A dicotomia entre

massificação e qualidade é compreensível, bem como as críticas recebidas aos modelos presentes.

5.3. O controle do processo de ensino não tira do professor a complexidade da tarefa de ensinar

O controle referente à qualidade do ensino entregue é feito basicamente por meio de três ferramentas padronizadas: (i) currículos e planos de aula; (ii) material didático; e (iii) sistemas de avaliação.

O material didático é entendido como o recurso que intermedeia o processo de ensino e aprendizagem entre aluno e professor. Ele deve facilitar a explanação de conceitos, ajudar a desenvolver habilidades e atitudes nos alunos. A sua utilização é o que lhe dá valor e utilidade. Este material deve corresponder à situação de aprendizagem e ao seu objetivo (Schmitz, 1993). Considerando essa definição, alguns dos entrevistados apontam o material didático como um dos pontos mais sensíveis do novo modelo educacional do Grupo.

No Grupo Nação, o material didático é incluído no valor da mensalidade. A IESP disponibiliza, para todos os alunos de graduação, capítulos de livros clássicos das disciplinas, além de publicações próprias, criadas pelos seus professores. A instituição possui uma biblioteca virtual com dois mil títulos para consulta livre, além de fornecer, na matrícula, um *tablet* para garantir que o aluno possa acessar esse material e realizar outras operações acadêmicas informatizadas, como as aulas do EAD.

A IESP utiliza uma plataforma *online* de ensino, que combina aulas e entrega de conteúdos, objetivando apoiar e auxiliar o professor no desenvolvimento de competências esperadas pelo mercado de trabalho. Nesse sistema, não só a programação e conteúdo das aulas, mas também um novo modelo de avaliação dos alunos foi criado: um banco único de questões para cada disciplina é utilizado para gerar uma prova nacional aplicada em todas as unidades do Brasil. Essa prova nacional representa 80% da nota final do aluno. Os demais 20% cabem ao professor decidir como distribuir. O objetivo de unificar a avaliação é duplo: controlar o docente em sala de aula, avaliando se ele seguiu o plano de aula; e normalizar nacionalmente a avaliação dos alunos, sob uma métrica única.

O banco de questões é composto por perguntas com diferentes graus de dificuldade e todas as provas aplicadas são individuais e diferentes entre si. O atual Diretor de Ensino da Uninação pontua que, apesar dos esforços, sempre existirá graus de subjetividade ao classificar questões por dificuldade. Isso, segundo o mesmo, pode levar o processo avaliativo por caminhos ainda duvidosos no que tange a uma normalização. O Entrevistado 11 questionou se uma prova constituída apenas de testes, pode ser considerada 80% suficiente para avaliar o processo de aprendizagem de um aluno, bem como sua capacidade de utilizar aquele conteúdo na sua profissão.

As reformas curriculares realizadas normalmente identificam quais desses conteúdos estão faltando ou estão atrasados. Porém, pouco se discute sobre como alterar um currículo para que o aluno aprenda melhor. Tão pouco, o processo de avaliação é revisto para que haja correções de rumo necessárias na formação do aluno. De acordo com alguns entrevistados (7, 11 e 12), o atual projeto acadêmico do Grupo Nação ainda não evitou que estas questões se repitam, mesmo que se tenha pensado em um processo para o gerenciamento da diversidade acadêmica no âmbito da universidade.

Outra crítica recolhida nas entrevistas, quanto a este modelo, veio do próprio Entrevistado 11. Ele tocou na heterogeneidade dos Planos de Aulas (PA) que foram construídos por meio da plataforma. Há disciplinas cujos PAs são minuciosos, enquanto outras ainda têm poucos detalhes e estão superficiais. Pela perspectiva do Entrevistado 9, valer-se de um plano de aula preparado por outro docente, ou utilizar material didático previamente determinado, foi visto, inicialmente, como um sinal da sua perda da liberdade de cátedra.

No novo paradigma que está sendo criado, o desafio é mostrar ao docente que foi escolhido por um conjunto nacional de professores como o melhor material possível para ser disponibilizado a todos os alunos da instituição. Dentro desse pensamento, elucida-se de maneira uniforme o conteúdo. Para alterá-lo, é necessário que todos os seus pares também concordem com isso.

[...] E o que a gente fez em termos acadêmicos? A gente não tirou a complexidade do professor; a gente criou uma camada a mais de complexidade, que é a discussão no Sistema de Gestão do Conhecimento, em que ele tem que negociar com os pares. [...] (Entrevistado 6)

A instituição também entende que o professor tem a responsabilidade de adaptar parte do material. O apresentado no PA é o mínimo que o professor deve trabalhar. A partir do seu

trabalho, deve-se acrescentar particularidades locais, especialmente porque o perfil dos alunos do Grupo Nação é bastante heterogêneo.

[...] pode fazer analogia com hospital, porque você tem o dono da complexidade na ponta. O problema é esse, o dono da complexidade é o professor, não é o gestor. [...] E, além de tudo, a gente tem que respeitar... essa complexidade de sala de aula nunca vai ser tirada dele, porque, por mais que você tende estabelecer plano de ensino, plano de aula, o exemplo é do professor, a contextualização é do professor. O mais que ele coloca acima daquilo é dele. Não existe essa ilusão de que o cara só vai seguir protocolo [...] (Entrevistado 6)

Isto dito, a utilização de tecnologia na vida acadêmica é outra temática recorrente no discurso dos entrevistados, bem como a sua importância no processo do ensino em si. A LDB-96 permitiu que cursos de graduação oferecessem 20% da carga horária obrigatória por meio do EAD. Para o Grupo Nação, o EAD uma é tendência irreversível. Apesar disso, ele não deixa de ser desafiador: o melhor formato para entregar conteúdo e para o desenvolvimento de competências nessa modalidade de ensino ainda está sendo testado.

5.4. A pesquisa é orientada para as necessidades das empresas

De acordo com Hayes & Wynyard (2002), as “*McUniversities*” são marcadas pelo desequilíbrio entre pesquisa e ensino. Focadas na entrega de conteúdo previsível e em módulos, que sustenta o modelo eficiente e mensurável, e garante a qualidade do ensino proposto, a pesquisa não encontra espaço. A atividade de pesquisa é, por natureza, a investigação de algo que não se conhece. Portanto, não se sabe previamente o resultado pretendido.

Tendo em vista esse cenário, nada mais contraditório e perturbador para uma *McUniversity* que conceber a alocação de recursos e de tempo em uma atividade que não se conhece o resultado almejado. A compreensão de que o aluno é cliente (HAYES & WYNYARD, 2002; SAMPAIO, 2000), em um contexto no qual o objetivo é instrumentalizá-lo com ferramentas direcionadas ao atendimento das necessidades do mercado de trabalho, não condiz com a prática investigativa.

A universidade autônoma, instituída pela Constituição Federal de 1988, caracteriza-se pela flexibilidade nas relações com a sociedade. De acordo com Chauí (1999), a autonomia dada às universidades limita-se à gestão de receitas e despesas, dentro daquilo que o Estado

considera como ótimos indicadores de desempenho. Ainda, segundo a autora, “a ‘flexibilização’ é o corolário da ‘autonomia’” (Chauí, 1999, p. 2), pois se institui a possibilidade de (i) contratos flexíveis de trabalho para professores; (ii) apropriação de novas fontes de financiamento; (iii) adaptação de currículos para instrumentalizar alunos exclusivamente para necessidades profissionais; e (iv) separar docência de pesquisa, alocando a docência na atividade universitária e a pesquisa em centros autônomos (Chauí, 2003).

No caso estudado neste trabalho, a interpretação de Chauí foi ratificada, por exemplo, na fala do Entrevistado 12. Ele afirmou que a Uninacão pleiteou o reconhecimento como universidade em 1988 buscando a dita flexibilidade. Além disso, os Entrevistados 7 e 12 relataram que a atividade de pesquisa na universidade foi feita pelo interesse dos docentes, e não por intencionalidade institucional. Alguns campos de pesquisa *stricto sensu*, com alta qualidade reconhecida perante as avaliações da CAPES, sempre foram células isoladas na organização.

Ainda na esteira de pensamento de Chauí, as “*McUniversities*” são categorizadas em dois tipos. A autora trata em caráter quase evolutivo das universidades funcionais e das universidades operacionais. A funcional está voltada para a formação rápida de profissionais, como mão de obra qualificada para o mercado de trabalho; a operacional é voltada a si própria com o intuito de melhor gerir sua estrutura e arbitrar contratos estabelecidos. Esta última estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional (CHAUI, 1999).

Servindo-se disto como ferramenta analítica, podemos inferir que, se por um lado agora há um movimento institucional de incentivo à pesquisa na Uninacão; por outro, fica claro que este movimento não objetiva a criação de uma estrutura universitária capaz de fomentar a investigação como instrumento social de ampliação da percepção crítica, além das interrogações e da construção do conhecimento científico. Entendendo a Uninacão como uma universidade operacional ou uma *McUniversity*, a pesquisa na IESP é mais uma atividade que sustenta sua estrutura que busca mensurar e qualificar constantemente sua eficiência organizacional por meio da evidência de resultados mensuráveis.

A principal estratégia desenhada para aproximar a visão dos gestores à atuação dos pesquisadores foi a criação da ADITEC-Uninacão (Agência de Desenvolvimento e Inovação Tecnológica), uma unidade complementar da IESP que busca aproximar a escola às indústrias e ao mercado; trazendo uma visão mais pragmática à pesquisa.

Os gestores da IESP são vistos pelos pesquisadores da Uninação, de acordo com o Entrevistado 12, como pessoas imediatistas, que não compreendem que a construção do conhecimento não é um processo linear. Esses pesquisadores, por sua vez, parecem incomodados com a postura da gestão em desqualificar aspectos não mensuráveis do mundo acadêmico. Há uma sensação geral de que será preciso, primeiramente, apresentar resultados financeiros advindos das áreas de pesquisa, para que, somente então, prove-se que tal atividade é útil à nova organização.

No entanto, o maior volume de recursos disponíveis para pesquisa, segundo o Entrevistado 12, atualmente, está no setor público. O fato de a Uninação ser uma instituição com finalidade lucrativa, a torna inelegível para alguns desses fundos. De acordo com o mesmo entrevistado, isso já causou à IESP a perda de bons pesquisadores para outras instituições.

Dentro de sua fala, o Entrevistado 12 também diz que há preconceito no meio acadêmico brasileiro sobre a pesquisa realizada por instituições de ensino com fins lucrativos. Há o receio de que ela sirva aos interesses dos acionistas, e não cumpra seu papel político-social. Também citou que o MEC ainda vê as universidades particulares como escolas com qualidade acadêmica inferior às públicas. Ele disse crer que essa imagem só mudará quando a apresentação de bons resultados concretos nas pesquisas dessas escolas trazer o mérito e o domínio necessário para caminhar no desenvolvimento e na consolidação das pesquisas aplicadas, especialmente junto às empresas.

Foi relatado, que há uma vertente entre os pesquisadores da Uninação, que acredita na replicação do modelo norte-americano de financiamento de pesquisas: empresas alocando recursos para pesquisas acadêmicas aplicadas. A área de pesquisa na Uninação se vê em uma posição privilegiada justamente por ser uma organização de mercado. A ADITEC focará, então, na relação com empresas de médio e de grande porte, para identificar necessidades e articular conexões com professores para pesquisar soluções direcionadas.

Para a ADITEC lograr sucesso, ainda há alguns desafios: (i) a dificuldade empresarial de apostar em pesquisadores que pensam soluções mais inovadoras e arriscadas; porém capazes de gerar valor real no resultado das pesquisas; e (ii) libertar as universidades particulares da imagem de que elas são “um mal necessário” [(sic) Entrevistado 12] para o meio social, e ainda, poder posicioná-las em um patamar de qualidade, mesmo que na pesquisa aplicada.

Dentro dessa perspectiva, as ações incentivadas pelo Grupo Nação, no âmbito da pesquisa, reiteram o posicionamento da instituição como uma instituição de ensino voltada à formação prática e confirma sua não intencionalidade em se tornar uma instituição voltada à construção do conhecimento, mas sim, do seu repasse e pulverização de um conhecimento mais abrangente e profícuo.

6. CONCLUSÃO

Nos últimos anos, aconteceram diversas fusões e aquisições de instituições privadas de ensino superior brasileiras, além de um aumento significativo no número de estudantes. Este trabalho descreveu o caso da IESP SESU, com o objetivo de compreender as transformações sofridas quando da abertura do seu capital em 2008. Para atingir esse objetivo, entrevistaram-se profissionais que vivenciaram o seu *IPO*. Esses relatos permitiram construir um descritivo do modelo de gestão educacional e do modelo gerencial antes e depois da mudança organizacional, ajudaram a compreender os impactos dessas transformações no modelo de ensino na IESP e nas dinâmicas das relações interpessoais.

A partir dos fatos relatados, conheceram-se os novos processos de construção dos currículos de curso, dos novos modelos de material didático e de avaliação, além das estratégias das atividades de pesquisa. Ao descrever o processo de transformação da SESU, percebe-se que o intrincado modelo gerencial, calcado na meritocracia, é o que permite a entrega de um ensino considerado de qualidade, nos parâmetros estabelecidos pelo MEC. Também se vê a presença constante da dualidade educação de qualidade *versus* gestão eficiente e os esforços constantes para provar que é possível combinar os dois aspectos.

No que se refere à compreensão das relações ao longo da mudança de gestão, o estudo nos permitiu constatar algumas surpresas como a mudança na característica da nova equipe gerencial, que passou ser composta por profissionais originários do mercado tradicional, trabalhando junto com profissionais de carreira acadêmica. Todos comprometidos em descobrir, construir e testar um modelo ensino de qualidade de massa, voltado à qualificação profissional dos alunos.

Não há pudor ou receio em declarar que o modelo de ensino passou por uma homogeneização nacional. No entanto, se aposta fortemente na tecnologia como meio para amenizar os reconhecidos impactos negativos da modularização e massificação, tanto para integrar ao máximo a equipe docente no processo, como para criar novas maneiras de interagir com os alunos.

Por fim, o estudo aponta que a atividade de pesquisa tem ganhado espaço nessas novas configurações universitárias, mas ainda está caracterizada por uma atividade funcional, voltada à solução de questões empresariais práticas. Apesar do esforço para inserir a atividade

de pesquisa na rotina organizacional, esse estudo mostrou que na Uninação ainda há uma separação da tríade da base universitária.

O Grupo Nação possui ainda três grandes desafios relativos aos aspectos acadêmicos: (i) é preciso entregar qualidade da educação de massa, para além do mínimo exigido pelo MEC e medido pelo Ciclo SINAES; (ii) é preciso explorar novos modelos e formatos para a disponibilização e construção do material didático, considerando o perfil do aluno da instituição; e (iii) é necessário provar o papel da pesquisa na Uninação, ainda que aplicada, além integrá-la às atividades ensino e extensão.

6.1. Contribuições práticas e teóricas

Frequentemente os artigos que analisam as consequências das transformações do setor educacional privado, também realizam críticas aos novos modelos das IESPs. No entanto, identificou-se uma lacuna nos estudos, porque não se vê nesses artigos, dados advindos das próprias organizações que embasem as argumentações. O presente estudo contribui para a literatura crítica brasileira acrescentando dados empíricos, sobre a transformação de uma IESP, trazendo detalhes e informações do ponto de vista da instituição.

A contribuição prática do estudo é o registro para gestores de instituições de ensino, que poderão passar por fusões, aquisições ou incorporações, e também para gestores de outras IESPs que desejam conhecer e acompanhar como se dão os movimentos de transformação desse setor.

6.2. Limitações e estudos futuros

A primeira limitação desse estudo foi a falta do ponto de vista dos docentes sobre o processo, o que possivelmente teria dado um tom mais crítico aos resultados coletados. Não se entrevistaram docentes que não estão mais na organização. Foram realizadas entrevistas apenas com atuais gestores, que à época estudada eram docentes.

A segunda limitação desse estudo é a falta do ponto de vista dos alunos. Teria sido relevante conhecer o ponto de vista do aluno, para compreender como o novo modelo de ensino é recebido pelo seu usuário. A relevância prática da análise do ponto de vista do aluno seria

uma comparação entre alunos que vivenciaram modelos de ensino, antes e depois das transformações da IESP.

Há também, espaço para estudos aprofundados sobre cada um dos aspectos relativos aos processos educacionais apresentados nesse trabalho, como: (i) investigar as mudanças nas relações docentes; (ii) compreender como se deu a construção coletiva dos currículos de cursos e suas disciplinas, investigando de que maneira, o dito consenso entre os pares, foi alcançado; e (iii) traçar um antes e depois de um dado curso, compreendendo como as transformações se deram e quais foram os impactos no nível dos departamentos, dos professores e de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

ALERIGI JR., A. Cade pede análise aprofundada de união Kroton-Anhanguera. **Revista Exame**, 17 Outubro 2013. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/negocios/aquisicoes-fusoes/noticias/cade-pede-analise-aprofundada-de-uniao-kroton-anhanguera>>. Acesso em: 10 Novembro 2013.

ALMEIDA, F. O. D. **A maior universidade-empresa do Brasil: história e marketing**. VI Colóquio Internacional Marx e Engels. Campinas. 2009.

ANDRADE, Y. D. Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, n. 6a, p. 18 – 27, Julho 2012.

AULA, H.-M.; TIENARI, J. Becoming “world-class”? Reputation-building in a university merger. **Critical Perspectives on International Business**, Aalto, Vol. 7, p. 7 – 29, 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. 4ª. ed. Lisboa: Edições 70, 2006.

BARREYRO, B. **Mapa do Ensino Superior Privado**. Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília. 2008.

BELL, E.; BRYMAN, A. The Ethics of Management Research: An Exploratory Content Analysis. **British Journal of Management**, London, v. 18, p. 63 – 77, 2007.

BLOOMBERG L.P. Bloomberg Professional: Base de Dados, 2013. Acesso em: 29 Outubro 2013.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Folha de São Paulo**, São Paulo, v. 9, n. 5, p. 99, 1999.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, pp. 5-15, Set-Dez 2003.

CHAVES, V. L. J. Expansão da Privatização / Mercantilização do Ensino Superior Brasileiro: A Formação dos Oligopólios. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 111, pp. 481 – 500, Abril - Junho 2010..

CHU, R. A. **Hibridização Organizacional e Cultural**: O caso da integração pós-aquisição de uma escola de negócios a uma universidade no Brasil. São Paulo, 2013.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3a. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, L. A. Desenvolvimento Desigual e Combinado no Ensino Superior – Estado e Mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, p. 795 – 817, Outubro 2004.

CUNHA, L. A. O Desenvolvimento Meandroso da Educação Brasileira entre o Estado e o Mercado. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 809 – 829, Outubro 2007.

DURHAM, E. R. **O ensino superior no Brasil: público e privado**. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2003.

EPSTEIN, M. J. The Drivers of Success in Post-Merger Integration. **Organizational Dynamics**, vol. 33, pp. 174-189, 2004.

GEIGER, R. L. Public and private sectors in higher education: A comparison of international patterns. **Higher Education**, Vol 17, pp 699-711, 1988.

GREEN, R. Markets, Management, and Reengineering Higher Education. **The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science** 2003, v. 585, n. No1, pp. 196 - 210, Janeiro 2003.

GRUPO NAÇÃO. Nação Participações. **Nação**, 2013. Disponível em: <<http://www.estacioparticipacoes.com.br/>>. Acesso em: 09 Fevereiro 2014.

HARTLEY, D. The 'McDonaldization' of Higher Education: Food for Thought? **Oxford Review of Education**, Vol. 21, pp. 409 – 423, Dezembro 1995.

HAYES, D. The McDonaldization of further education. In: HAYES, D.; MARSHALL, T.; TURNER, A. **A Lecturer's Guide to Further Education**. 1a. ed. Nova Iorque: Open University Press, v. 1, Cap. 2, pp. 49 – 65, 2007.

HAYES, D.; WYNYARD, R. Whimpering in to the good night: resisting McUniversity. In: RITZER, G. **McDonaldization: The reader**. Thousand Oaks: Sage Publications, Cap. 11, pp. 116 – 125, 2002.

INEP. Sinopses Estatísticas da Educação Superior - Graduação 1991 a 2012. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 03 novembro 2013.

LÉVY, D. C. **Higher Education and State in Latin America - Private Challenges to Public Dominance**. Chicago: The University of Chicago Press, 1986.

MEYER JR., V.; MUGNOL, G. Competição e estratégia no contexto das instituições de ensino superior privadas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, pp. 153-165, janeiro / abril 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instruções para elaboração de Plano de Desenvolvimento Institucional. **SAPIEnS**, 2007. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/pdi.html>>. Acesso em: 31 agosto 2014.

NOBLE, A. F. D.; GUSTAFSON, L. T.; HERGERT, M. Planning for Post-merger Integration - Eight Lessons for Merger Success. **Long Range Planning**, Vol.21, pp. 82 – 85, 1988.

OLIVEIRA, R. P. D. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, pp. 739-760, 2009.

OLIVEIRA, R. P. D. A transformação da educação em mercadoria no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. v. 30, n. n. 108, pp. 739-760, 2009.

OSCAR, N. A maior aquisição da história da educação: a Kroton leva a Unopar. **Revista Exame**, 25 Janeiro 2012. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/revista-exame/edicoes/1008/noticias/a-maior-venda-da-historia>>. Acesso em: 04 Abril 2013.

RITZER, G. The “McDonaldization” of Society. **Journal of American Culture**, vol. 6, pp. 100 – 107, Spring, 1983.

RITZER, G. The McDonaldization Thesis: Is expansion inevitable? **International Sociology**, v. 11, pp. 291 – 308, Setembro 1996.

RITZER, G. **McDonaldization: The reader**. 1a. ed. Thousand Oaks, California, EUA: Sage Publications, Inc, 2002.

SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior no Brasil: continuidades e transformações. **Revista Ensino Superior Unicamp**, Campinas, n. 4a, pp. 28 – 43, Outubro 2011.

SAMPAIO, H. **O ensino superior no Brasil: o setor privado**. São Paulo: HUCITEC, 2000.

SCHMITZ, E. **Fundamentos da Didática**. 7. ed. Porto Alegre: Unisinos, 1993.

SCHWARFZMAN, J.; SCHWARFZMAN, S. O ensino superior privado como setor econômico. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 371, pp. 405 – 560, Outubro 2002.

SCHWARTZMAN, S. Brazil: Opportunity and crisis in higher education. **Higher Education**, n. 17, pp. 99 – 119, 1988.

SGUISSARDI, V. Modelo de Expansão da Educação Superior no Brasil: Predomínio Privado / Mercantil e Desafios para a Regulação e a Formação Universitária. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, pp. 991-1022, set / dez 2008.

SHAPIRO, C.; VARIAN, H. R. **Information Rules: A Strategic Guide to the Network Economy**. Cambridge: Harvard Business School Press, 1999.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995.

VALE, A. D. A Expansão do Segmento Privado-Mercantil na Educação Superior Brasileira: o Caso Estácio de Sá. **35a Reunião da ANPED - GT 11 - Política de Educação Superior**, 2012. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/35/GT11-2406_int.pdf>. Acesso em: 29 Março 2014.

WAN, Y.; PETERSON, M. W. A case study of a merger in Chinese higher education: the motives, process, and outcomes. **International Journal of Educational Development**, Vol. 27, pp.683 – 696, November 2007.

YIN, R. K. **Estudos de caso: planejamento e métodos**. 5a. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZHA, Q. The Resurgence and Growth of Private Higher Education in China. **Higher Education Perspectives**, Toronto, pp. 54 – 68, Março 2006.

GLOSSÁRIO

Centro Universitário: modalidade pluricurricular de instituição de ensino superior. O Centro Universitário goza da autonomia universitária, podendo criar, organizar e extinguir em sua sede, cursos e programas de educação superior. Não é obrigado manter atividade de pesquisa e extensão. Apenas podem ser criados por IES já credenciadas e em funcionamento.

Centro de Educação Tecnológica e Centro Federal de Educação Tecnológica: IES especializada em oferecer cursos com ênfase em áreas de engenharia e tecnologias.

Faculdade Integrada: instituição com cursos em mais de uma área de conhecimento, e atuam com regimento comum e comando unificado. Compreende vários cursos pautados por um único estatuto e regimento jurídico, possuindo conselhos superiores e diretorias acadêmico-administrativas. Não é necessariamente pluricurricular e também não é obrigada a desenvolver a pesquisa e a extensão.

Instituição de Ensino Superior Com Fins Lucrativos: tem natureza comercial ou civil com forma de sociedade mercantil.

Instituição de Ensino Superior Privada Comunitária: instituída por pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores ou de alunos. Na sua mantenedora, deve haver integrantes da comunidade. Volta-se mais para as atividades de ensino e de extensão.

Instituição de Ensino Superior Privada Empresarial: IESP cuja mantenedora é um grupo empresarial ou empresários e tem finalidade lucrativa.

Instituição de Ensino Superior Privada Filantrópica: instituição de educação ou assistência social à disposição da população e complementa as atividades do Estado, sem qualquer remuneração.

Instituição de Ensino Superior Privada Religiosa ou Confessional: IESP vinculada a uma Diocese, ordem religiosa ou alguma denominação religiosa.

Instituição de Ensino Superior Privada: mantida e administrada por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado e pode ser classificada como Particular, Comunitária, Confessional ou Filantrópica.

Instituição de Ensino Superior Pública: vinculada ao sistema federal, estadual ou municipal de ensino. A IES pública federal é subordinada à União e pode se organizar como autarquia ou fundação pública.

Instituição de Ensino Superior Sem Fins Lucrativos: organiza-se sob a forma de sociedade (civil, religiosa, moral, científica ou literária). Deve publicar suas demonstrações financeiras auditadas que comprovem a reaplicação de excedentes financeiros, e a não remuneração dos instituidores, dirigentes, sócios e conselheiros.

Instituto Superior de Educação: visa a formação para o magistério da educação básica, e oferece: curso Normal Superior para licenciatura de profissionais (educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental); e Licenciatura. Também oferece programas de atualização profissional e pode ser organizados como unidades acadêmicas de IES já credenciadas no MEC.

Universidade Especializada: concentra suas atividades de ensino, a formação dos seus profissionais e sua pesquisa em um campo específico do saber. Somente instituições de excelência, em sua área de concentração, podem ser credenciadas como uma universidade especializada.

Universidade: instituição pluridisciplinar, que se caracteriza pela indissociabilidade das atividades (i) ensino, (ii) pesquisa, e (iii) extensão. Quadro docente é obrigatoriamente composto por: (i) um terço de professores com titulação de mestrado e doutorado; e (ii) um terço de professores em regime de trabalho integral. Goza da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, chamada de princípio da autonomia universitária.

APÊNDICE

Apêndice A – Roteiros de Entrevista

Protocolos das Entrevistas

Entrevista N°: _____
Data: _____ Local: _____
Nome do entrevistado: _____
Instituição e cargo atual: _____
Instituição e cargo à época: _____

1. Roteiro de pesquisa para cada perfil de entrevistado:

Nota: as perguntas são as enumeradas. Os pontos alocados com letras (a) (b) são guias.

1.1 Perguntas realizadas para gestores que já eram da Uninação e estavam diretamente envolvidos na equipe da incorporação

1. Você pode me contar como foi o processo de transformação da Uninação no período?
 - a. Você lembra-se de como você se sentiu? Pode relatar?
 - b. Você lembra o que as pessoas diziam sobre a mudança? Pode relatar?
2. Quais foram os aspectos sobre as atividades acadêmico-pedagógicas que passaram por grandes transformações? Para explicar, me conte como era e como ficou cada um desses aspectos?
3. Como foi pensada e estruturada a mudança de grade curricular dos cursos de (*cada cursos*)
4. Como foi pensada e estruturada a mudança na produção de material didático dos cursos de (*para os envolvidos com cada curso*)
5. Quais foram as principais mudanças no que se refere à infraestrutura física que tiveram que ser feitas? Conte-me como era e como ficou.

1.2 Perguntas realizadas para gestores que não eram da Uninação e estavam diretamente envolvidos na equipe da incorporação

1. Você pode me contar como foi o processo de transformação da Uninação em 2008?
 - a. Você já vinha do mercado de educação?
 - i. Se não, quais foram as suas principais dificuldades de adaptação?
 - ii. Se sim, o que considera a maior mudança no que se refere às atividades acadêmico-pedagógicas?
 - b. Você se lembra do que as pessoas diziam sobre a mudança? Pode relatar?
2. Como você enxerga / qual foi o impacto da mudança da estrutura de governança, do estilo de gestão que impactaram nas atividades acadêmicas da instituição (a atuação do professor na sala de aula, a produção de conteúdo e a atividade de pesquisa)? Para explicar, me diga como era e como ficou.

1.3 Perguntas realizadas para o Reitor (ou coordenador de curso / Faculdade) à época da mudança

1. Você pode me contar como foi o processo de transformação da Uninação em 2008?
 - a. Você lembra como você se sentiu? Pode relatar?
 - b. Você lembra o que as pessoas diziam sobre a mudança? Pode relatar?
2. Como foi o processo da mudança de grade curricular dos cursos (*para os envolvidos com cada curso*) Conte-me como era e como ficou para ajudar na explicação.
3. Como foi o processo da mudança na produção de material didático dos cursos de (*para os envolvidos com cada curso*) Conte-me como era e como ficou para ajudar na explicação.
4. Como foram transformadas as atividades de pesquisa após as mudanças de 2008, nas áreas (*para os envolvidos com cada área*)?
5. Há algum tipo de material que eu possa ter acesso para ler sobre essas transformações?

1.4 Perguntas realizadas para o Reitor (ou coordenador de curso / núcleo) hoje

1. Você pode me contar como foi o processo de transformação da Uninação em 2008?
 - a. Qual foi sua participação?
 - b. Você se lembra de como você se sentiu? Pode relatar?

- c. Você se lembra do que as pessoas diziam sobre a mudança? Pode relatar?
2. O que mudou com a padronização das grades curriculares? Pode citar questões específicas dos cursos de *(para os envolvidos com cada curso)*?
3. O que mudou na produção de material didático dos cursos de *(para os envolvidos com cada curso)* com a padronização deles?
4. Como foram transformadas as atividades de pesquisa após as mudanças de 2008, nas áreas *(para os envolvidos com cada área)* Me conte como era e como ficou para exemplificar.

1.5 Perguntas realizadas para Docentes que estavam envolvidos na equipe da transformação da Uninação:

1. Você pode me contar como foi o processo de transformação da Uninação em 2008?
 - a. Você teve participação? Se sim, qual foi?
 - b. Você lembra como você se sentiu? Pode relatar?
 - c. Você lembra o que as pessoas diziam sobre a mudança? Pode relatar?
2. Você vê diferença no corpo docente após as mudanças de 2008?
 - a. Quais foram?
 - b. Como foi essa transformação?
3. Que mudanças significativas você enxerga causadas pela padronização da grade curricular do curso de *(para os envolvidos com cada curso)*?
 - a. Quais foram as dificuldades para realizar a padronização?
 - b. O que ainda falta adequar?
4. Como você vê a participação dos professores no que se refere à mudança do conteúdo e da didática na Uninação antes da aquisição?
 - a. Após 2008, isso mudou? O que mudou?
 - b. Como mudou?
 - c. Você pode me dar exemplos concretos? Dê-me uma situação na qual ela fique clara.
 - d. Há algo que você ainda alteraria?
5. Como foram transformadas as atividades de pesquisa após as mudanças de 2008 *(para os envolvidos com cada área)*?
 - a. Você pode me dar exemplos concretos dessa mudança? Dê-me situações nas quais fiquem claras as mudanças.