

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Uma análise sobre o sistema de avaliação de
Cursos Superiores de Publicidade e Propaganda
no Brasil**

JUAREZ MONTEIRO DE REZENDE

Piracicaba, SP

**Uma análise sobre o sistema de avaliação de
Cursos Superiores de Publicidade e Propaganda no
Brasil**

JUAREZ MONTEIRO DE REZENDE

Orientador: Prof. Dr. Cleiton de Oliveira

**Texto apresentado à Banca
Examinadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação da
UNIMEP como exigência ao
Exame de Defesa para o
Doutorado em Educação.**

Piracicaba, SP, 2016

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Marjory Harumi Barbosa Hito. CRB-8/9128

R467a	<p>Rezende, Juarez Monteiro de Uma análise sobre o sistema de avaliação de cursos superiores de Publicidade e Propaganda no Brasil / Juarez Monteiro de Rezende. – 2016. 145 f. : il. ; 30 cm.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Cleiton de Oliveira Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Educação, Piracicaba, 2017.</p> <p>1. Ensino Superior - Análise. 2. Ensino Superior - Qualidade. I. Oliveira, Cleiton de. II. Título.</p> <p>CDU – 378</p>
-------	---

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Andreza Barbosa
Prof. Dr. Belarmino César Guimarães da Costa
Prof. Dr. Cleiton de Oliveira
Profa. Dra. Maria Angélica Penatti Pipitone
Prof. Dr. Romilson Marco dos Santos

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer aos meus pais, Domingos e Denise, pela base de conhecimentos que me foi legada, à minha madrinha Maria Consuelo – que, inclusive, me ajudou a pagar pelo programa –, à minha esposa Rosana pelo apoio, aos meus irmãos Diogo e Miguel, pela convivência e a todos os professores que já tive – da pré-escola ao doutorado; professores estes que, ininterruptamente, vivem educação, na difícil tarefa, que só o dom pode propiciar. Cabe também um agradecimento à Fundação de Ensino e Pesquisa do sul de Minas que me propiciou esta bela oportunidade.

Resumo

Esta pesquisa tem por objetivo analisar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes – mais especificamente, o ENADE, Exame Nacional de Estudantes, ferramenta criada para aferir a qualidade dos cursos de graduação. Este trabalho tem foco neste exame aplicado aos alunos dos cursos de Publicidade e Propaganda em edições trienais – 2006, 2009 e 2012, com o objetivo principal de pesquisar e destacar as Instituições de Ensino Superior que obtiveram conceito máximo, cinco (5), em pelo menos duas edições da prova. Foi feita uma revisão bibliográfica sobre o Ensino superior no Brasil – incluindo suas reformas – e sobre a trajetória da formação em Publicidade e Propaganda. Em seguida, foi feita uma revisão sobre a avaliação em larga escala e a proposta de qualidade feita pelo MEC/Inep, afinando para avaliação dos cursos de Publicidade e Propaganda. Em capítulo específico há a explanação dos procedimentos metodológicos, qualitativos e quantitativos empregados na análise documental. Por fim, conclui-se que o modelo adotado pelo Sinaes/ENADE ainda requer maior tempo para maturação, mas que já foi um grande avanço no campo da avaliação discente e das IES, embora seja, tal como vem sendo desenvolvido, indutor à homogeneização curricular, só avalie teoricamente, enseje treinamento prévio dos alunos e possibilite o ranqueamento dos cursos.

Palavras-Chave: Educação Superior, Avaliação em Larga Escala, ENADE, Cursos de Publicidade e Propaganda.

Abstract

This research has, as aim, to analyse the Sinaes, the Brazilian National System of Evaluation of Higher Education, specifically the ENADE, the National Exam for the Students, a tool created to measure the quality of college majors. This work has as focus on the results of the students of Publicity and Propaganda major, tested in 2006, 2009 and 2012, with the main aim objective of researching and point the Higher Education Institutions that obtained the maximum grade, five (5) - in a scale from 1 to 5 – in, at least, two editions of the test. First, it was made a bibliography review about higher education in Brazil, - including its reforms – and about the path of the Major in Publicity and Propaganda. Second, it was made a review about the large scale evaluation and the proposition of quality by the Education Ministry (MEC), narrowing the research to the evaluation of the publicity and Propaganda Majors. Following, there is the explanation of the methodological procedures, both, qualitative and quantitative applied to the documental analysis. Ending with the conclusion that this model adopted by the Ministry still requires time to its maturation, but that it has been, already, a great advance in the field of graduates' and colleges' evaluation, though, as it has been developed, can be considered a inductor of curricular homogenization, evaluates theoretical knowledge, facilitates previous preparation of the students and makes possible the ranking of majors and schools.

Key-words: Higher Education, Large Scale Evaluation, ENADE, (National Exam for the Students) Publicity and Propaganda Major

Índice

Introdução.....	1
O interesse pelo tema.....	2
1 Objetivo.....	3
2 Desenvolvimento.....	9
3 Justificativa.....	12
1. O Ensino Superior no Brasil: breve retrospecto.....	13
1.1 Apontamentos sobre as Reformas Universitárias de 1968 e de 1996.....	18
1.2 Retrospecto - o ensino superior: aspectos legais.....	21
1.3 Trajetória da Graduação em Publicidade e Propaganda no Brasil.....	27
1.3.1 Origem e Evolução do ensino de Comunicação Social.....	28
1.3.2 Fases do Ensino de Comunicação Social.....	32
2. Qualidade no Ensino Superior.....	38
2.1 Conceito de Qualidade proposto pelo MEC.....	40
2.2 Avaliação em Larga Escala no Ensino Superior.....	42
2.2.1 Avaliação em países da América do Norte.....	42
2.2.2 Avaliação em países da Europa.....	43
2.2.3 Avaliação na América Latina.....	45
2.3 Avaliação em Larga Escala - Modelo Brasileiro.....	46
2.4 Sinaes e a Avaliação dos Cursos de Graduação.....	52
2.5 ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes.....	56
2.5.1 Possibilidades e Limitações do Sinaes e ENADE.....	60
2.6 Avaliação dos Cursos de Publicidade e Propaganda.....	66
3. Procedimentos Metodológicos e Análise dos Dados.....	71
3.1 Pesquisa Quantitativa.....	71
3.1.2 Pesquisa documental.....	72
3.2 Pesquisa Qualitativa.....	72
3.3 Organização dos Dados Oficiais.....	73
Considerações Finais.....	96
Referencial Bibliográfico.....	104
Anexos.....	112

Lista de Figuras

Figura 1 – Organograma do Sinaes.....	53
Figura 2 – As etapas da avaliação dos cursos.....	55
Figura 3 – Fórmula do Conceito ENADE.....	59
Figura 4 – Entrantes e Concluintes do ENADE.....	88

Lista de Gráficos

Gráfico 1- Evolução das Matrículas no Ensino Superior 1980/1998.....	5
Gráfico 2 - Oferta de cursos de graduação 2003 a 2013.....	26
Gráfico 3 - Evolução das Matrículas no ensino Superior por Categoria Administrativa 1980 a 2013.....	27
Gráfico 4 - Evolução das Funções Docentes na Rede Pública de Educação Superior de 2003 a 2013.....	61
Gráfico 5 - Evolução das Funções Docentes na Rede Privada de Educação Superior de 2003 a 2013.....	61
Gráfico 6 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Universidade Pública.....	62
Gráfico 7 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Universidade Particular.....	63
Gráfico 8 – Evolução do Conceito ENADE e 2012 em Faculdade Pública.....	63
Gráfico 9 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Faculdade Particular.....	64
Gráfico 10 – Evolução do Conceito ENADE e 2012 em Centro Universitário Público.....	64
Gráfico 11 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Centro Universitário Particular.....	65
Gráfico 12 - Número Total de Cursos de Publicidade e Propaganda participantes do ENADE de 2006, 2009 e 2012.....	75
Gráfico 13 - Número Absoluto de Cursos Nota Máxima de 2006, 2009 e 2012.....	75
Gráfico 14 - Percentual de Cursos por Faixa de Conceito ENADE de 2006, 2009 e 2012.....	76
Gráfico 15 - Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2006.....	80
Gráfico 16 - Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2009.....	81
Gráfico 17- Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2012.....	81
Gráfico 18 - Números de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2006.....	82
Gráfico 19 - Números de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2009.....	83
Gráfico 20 - Número de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2012.....	83
Gráfico 21 - Porcentagem de cursos com conceito Máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – IES Públicas x IES Privadas.....	84
Gráfico 22 - Porcentagem de cursos com conceito Máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – Universidades x Faculdades x Centros Universitários.....	85

Gráfico 23 – Notas ENADE Universidade Estadual do Centro Oeste – Guarapuava/PR de 2006 a 2012.....	89
Gráfico 24 – Notas ENADE Universidade Federal de Minas Gerais – BH – de 2006 a 2012.....	90
Gráfico 25 – Notas ENADE Universidade Paulista – São José dos Campos – de 2006 a 2012.....	91
Gráfico 26 – Notas ENADE Universidade Federal de Pernambuco – Recife – de 2006 a 2012.....	92
Gráfico 27 – Notas ENADE Universidade Federal de Santa Maria, RS – de 2006 a 2012.....	93
Gráfico 28 – Notas ENADE Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre – de 2006 a 2012.....	94

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Estadual do Centro Oeste – Guarapuava/PR, 2006 2009 e 2009 x 2012.....	89
Tabela 2 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Minas Gerais – BH, 2006 x 2009 e 2009 x 2012.....	90
Tabela 3 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Paulista – São José dos Campos, 2006 x 2009 e 2009 x 2012.....	91
Tabela 4 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Pernambuco, 2006 x 2009 e 2009 x 2012.....	92
Tabela 5 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Santa Maria – RS, 2006 x 2009 e 2009 x 2012.....	93
Tabela 6 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006 x 2009 e 2009 x 2012.....	94

Lista de Quadros

Quadro 1 - Conceito ENADE.....	59
Quadro 2 - Número Absoluto de Cursos por Faixa de Conceito ENADE, de 2006, 2009 e 2012.....	77
Quadro 3 - Resultado ENADE 2006 - Instituições Conceito 5.....	77
Quadro 4 - Resultado ENADE 2009 - Instituições Conceito 5.....	78
Quadro 5 - Resultado ENADE 2012 - Instituições Conceito 5.....	79
Quadro 6 - Conceitos ENADE em sequência dos cursos-objetos da pesquisa.....	86
Quadro 7 - Comparativo entre os cursos reincidentes.....	86

Anexos

Anexo A - Matriz Curricular UFPE	113
Anexo B - Matriz Curricular UFRGS.....	119
Anexo C - Matriz Curricular UFSM.....	121
Anexo D - Matriz Curricular UNIP São José dos Campos.....	123
Anexo E - Matriz Curricular UFMG.....	125
Anexo F - Matriz Curricular UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO.....	126
ANEXO G – Edital para o ENADE 2012.....	128
ANEXO H - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda.....	133

Introdução

O presente trabalho de doutoramento se dá num momento de processo de crescimento e amadurecimento da educação no Brasil; processo este que atinge da educação básica à educação superior no país com a introdução de medidas, tanto no âmbito da quantidade – com mudança nas políticas públicas a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases de 1996 – quanto na qualidade – com a adoção e discussão sobre medidas avaliativas para a educação nacional.

Como será apresentado em capítulos a seguir, foram múltiplos os fatores que determinaram mudanças nas relações econômicas, culturais e sociais no Brasil, incluindo seus reflexos no campo da educação, principalmente nos últimos vinte anos: a redemocratização do país e consequente promulgação de uma nova carta constitucional no final dos anos de 1980; a reabertura da economia e do mercado logo no início da década de 1990; a estabilização da moeda e controle inflacionário com o Plano Real (1994); e, a revolução das novas tecnologias de informação e comunicação baseadas na chegada da *internet* (1995).

No topo destas grandes mudanças – que ocorreram num espaço de, no máximo, dez anos – foi promulgada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, a LDB de 1996, com o intuito de realinhar os alicerces do crescimento quantitativo e a regulação qualitativa do setor.

O interesse deste trabalho é específico em tal crescimento e regulação no âmbito da educação superior e aborda, como escopo, tal expansão, a partir do incremento do capital da iniciativa privada no ensino superior neste período, seguido de uma nova configuração do modelo avaliativo da educação superior no Brasil com a criação, em 2004, do sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o, Sinaes, criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004:

Formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. [...] avalia todos os aspectos que giram em torno de três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão. (Brasil, 2004).

Os três instrumentos de mensuração são a avaliação externa, os instrumentos de informação (censo e cadastro) e o Exame Nacional de

Desempenho de Estudantes, o ENADE, que será o objeto principal de estudo deste trabalho.

Segundo o portal do Inep, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – www.portal.inep.gov.br – a proposta deste novo modelo é que os resultados destas avaliações possibilitem traçar um panorama da qualidade dos cursos e instituições de educação superior no País; os processos avaliativos passam a ser coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Conaes. Ainda segundo o Inep, as informações obtidas com o Sinaes (2006) são utilizadas:

- Pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social;
- Pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e;
- Pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e público em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

Com o objetivo da melhoria dos cursos e instituições, de realinhamento das estratégias para a educação superior e para uma distinção, pelo mercado, das instituições que se sobressaem em relação à qualidade de formação dos egressos.

O interesse pelo tema

Graduado em Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda (PUC-Minas, 1998), até cheguei a trabalhar em agências de propaganda, mas tive uma virada súbita de planos profissionais no início dos anos 2000. Iniciei a carreira docente como professor de inglês em 1999 e, em meados de 2002, o Centro Universitário do Sul de Minas (situado em Varginha, sul de Minas Gerais – e que me propiciou a oportunidade de entrar neste programa de pós-graduação) abriu um *campus* na cidade vizinha de Três Pontas, me convidando a participar do processo seletivo para lecionar inglês para o curso de Administração.

Na sequência, nos anos de 2003 a 2005, depois de participar de processos seletivos internos para preenchimento de vacância, assumi disciplinas no curso de Publicidade e Propaganda, incluindo sua coordenação em 2006¹. E foi neste período coincidente com a inserção do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) como ferramenta avaliativa, que o tema se tornou relevante à minha prática profissional.

Estas inquietações com os aspectos qualitativos dos cursos, com a forma de mensuração proposta pelo MEC, com as mudanças de paradigma da educação superior calcadas no grande movimento de privatização deste ensino (que será abordado em capítulo posterior) e, ainda, inquietações com o próprio perfil (*background*) dos ingressantes de cursos superiores convergiram no problema de pesquisa deste trabalho: Será que um exame padronizado, com os ingressantes e concluintes de graduação consegue definir a qualidade de uma formação? Mais que isso: Será que este exame consegue aferir mais de 300 cursos no Brasil, distinguindo o excelente do medíocre e do ruim? É possível que as instituições se utilizem desta ferramenta para, continuamente, corrigirem e adequarem seus métodos para a melhoria dos processos de ensino/aprendizagem? A qualidade de um curso cuja carga horária prevê considerável conteúdo prático pode ser aferida por um exame escrito? Este conceito de qualidade pode ser quantificado?

1 Objetivo

O objetivo desta tese é desenvolver pesquisa sobre a avaliação no ensino superior, especificamente sobre o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) relativo ao desempenho dos alunos do curso de Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda nas edições de 2006 (primeira edição do exame), 2009 e 2012.

¹ Não só a coordenação de Publicidade e Propaganda, mas também de Jornalismo, permanecendo na gestão dos dois cursos entre 2006 e 2013.

A proposta é destacar as Instituições de Ensino Superior (IES) que tiraram conceito máximo, cinco (5), em, pelo menos, duas (2) edições do exame: 2006, 2009 e 2012, para as análises, que serão explicadas mais adiante.

Para a consecução do objetivo será feita uma revisão bibliográfica sobre a evolução da Educação no Brasil e do ensino de Publicidade e Propaganda no país; e conseqüente formatação dos modelos de avaliação em larga escala até o momento atual, passando tanto pelas adequações legais e mudanças sociais, políticas e econômicas ocorridas. Além de livros e artigos, a fonte de consulta primária dos dados estatísticos para a pesquisa é o portal do Inep na internet.

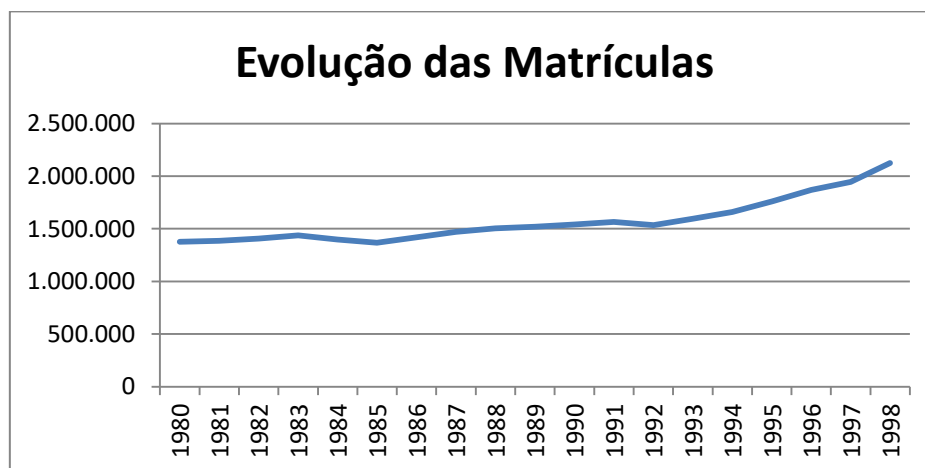
Neste processo serão utilizados os documentos legais advindos da nova LDB para a Educação Superior como o Plano Nacional de Educação 2001-2011, que norteou as estratégias para a Educação Brasileira neste período e, também, o Decreto Federal nº 5.773, de 9 de maio de 2006 que “dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instrumentos de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino”. (BRASIL, 2006).

Segundo o diagnóstico oficial do PNE 2001-2011, a Educação Superior enfrentava, à época de sua divulgação, graves problemas relativos à grande demanda de egressos vindos do ensino médio e de camadas mais pobres da sociedade com o intuito de ingressarem no ensino superior. Este grande número de egressos se deveu ao incremento sofrido pelas redes, principalmente as públicas, de ensino médio que, entre 1998 e 2001, receberam um enorme fluxo de alunos; fluxo este proveniente das políticas de inclusão propostas pela LDB. Desta forma, se providências não fossem tomadas, o Brasil enfrentaria um gargalo de vagas na Educação Superior a partir daquele ano. (Brasil, 2006).

O projeto do PNE 2001-2011 aponta, a partir de tal situação de aumento de demanda, que o fomento através do ensino superior privado deve ser considerado, desde que mantida a qualidade das atividades típicas das

universidades – ensino, pesquisa e extensão – frente à racionalização dos recursos disponíveis à Educação Pública.

Gráfico 1- Evolução das Matrículas no Ensino Superior 1980/1998.



Fonte MEC/INEP – Relatório Evolução do Ensino Superior – Graduação 1980-1998 (2001)

É importante ressaltar que, durante as décadas de 1980 e 1990, já ocorrera um crescimento de 63% nas matrículas no ensino superior no Brasil (MEC, 1998); a grande diferença do crescimento dos anos 2000 em diante é que este crescimento foi, fundamentalmente, na iniciativa privada. Tal documento ainda atesta a defasagem de ingressantes no Ensino Superior nos anos de 1980/90. Somente 12% dos brasileiros na idade entre 18 e 24 anos estava nas Universidades, frente aos 20% do Chile e 26% da Venezuela, por exemplo. Como principal objetivo deste plano está o de “prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” (Brasil, 2001). Mesmo não atingindo a meta original², o crescimento que seguiu, serviu de base para a iniciativa governamental de propor um “amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobasse os setores público e privado, e promovesse a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica” (Brasil,

² Em números absolutos a educação superior teve um grande crescimento no período, de 3,9 milhões para 7,4 milhões de matrículas, mas, segundo o Balanço Social – Censo da Educação 2013 – a taxa de matrículas na primeira década do século chegou a 18% da mesma faixa etária da população (MEC, 2013).

2001), estabelecendo um sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódicos dos cursos superiores.

Esta iniciativa propiciou a formulação do novo conceito de Diretrizes Curriculares Nacionais³, base para o Exame Nacional de Estudantes, o ENADE⁴, objeto deste estudo.

Na sequência, foi promulgado o Decreto Federal n. 5.773, de 9 de maio de 2006, que definiu as regras da regulação como o livre investimento da iniciativa privada na Educação Superior “mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público” (Brasil, 2006). Paralelo a estas atualizações legais para o crescimento da Educação Superior, o panorama anteriormente descrito vem acompanhado de uma suposta “crise” na sociedade ocidental e uma conseqüente necessidade de que a educação fosse repensada.

Para Teodoro:

Os sistemas de educação não constituem os únicos espaços de formação e de produção de conhecimento. Mas, desde a construção dos modernos sistemas de educação de massas, iniciada na Europa na transição do século 18 para o século 19, a *escola* tornou-se um espaço central de integração social e de formação para o trabalho. (TEODORO, 2011, p11).

E continua:

A escola para todos, uma conquista social dos ideais democráticos modernos e o meio privilegiado de construção dessa identidade imaginada, *o cidadão nacional*, ao abrir suas portas a novos públicos escolares – não apenas no ensino primário obrigatório, como fez no passado, mas também no ensino secundário e, progressiva mas aceleradamente, no ensino superior -, tornou-se uma realidade qualitativamente distinta, com a qual os decisores políticos, os professores, os estudantes e suas famílias e a opinião pública, em geral, têm manifesta dificuldade em compreender e lidar. (TEODORO, 2011, p.12).

O autor afirma ainda que esta “Escola para Todos” vive uma dupla crise. A primeira, de regulação, pois não cumpre, em muitas situações, o seu papel de integração social nem de formação para as novas exigências da “economia do

³ AS DCN para Publicidade e Propaganda serão explicitadas em capítulo próprio.

⁴ O ENADE substituiu o Exame Nacional de Cursos, mais conhecido como Provão do MEC.

conhecimento” configurada pela nova ordem baseada nas novas tecnologias de produção, de informação e de comunicação do ambiente globalizado. A segunda, de emancipação, porque não produz a mobilidade social aguardada por diversas camadas sociais para quem a frequência à escola, sobretudo nos seus níveis superiores, constituía o melhor meio de ascensão social, ou de reprodução do *status* alcançado.

Estes processos são conduzidos, segundo Held & McGrew (2007), devido à:

Mudança da infraestrutura das comunicações globais ligadas à revolução das tecnologias da informação; Desenvolvimento de mercados globais em bens e serviços, conectados com a nova distribuição mundial de informação; Pressão da migração e do movimento dos povos, ligada a mudanças nos padrões da procura econômica, na demografia e na degradação ambiental; Fim da Guerra Fria e a difusão dos valores democráticos e de consumo em muitas regiões mundiais que até agora reagiam a isso; Emergência de um novo tipo e de uma forma de sociedade civil global, com a cristalização de elementos de uma opinião pública global (HELD & MCGREW, 2007, p. 243).

Para Harvey (2005), há quatro momentos-chave como constituintes da grande virada de pensamento que consagram o neoliberalismo como política de globalização hegemônica:

1) 1978, com os primeiros passos dados por Deng Xiao Ping no sentido da liberação da economia comunista chinesa, que tornaram o país – que reúne um quinto da população mundial – em duas décadas, num centro aberto do capitalismo dinâmico e que sustém taxas de crescimento sem paralelo na história da humanidade; 2) 1978, com a nomeação de Paul Vocker como governador da Reserva Federal Americana, que, em poucos meses, mudou drasticamente a política monetária; 3) 1979, com a eleição de Margaret Thatcher como Primeira Ministra do Reino Unido com um mandato pautado por submeter os sindicatos e de pôr fim à estagnação inflacionária em que o país estava mergulhado a última década; e 4) 1980, com a eleição de Ronald Reagan como presidente dos EUA [...] acrescentando políticas de diminuição do poder dos sindicatos, a desregulamentação da indústria, da agricultura e da extração dos recursos naturais e da libertação dos poderes da finança, interna e externamente (HARVEY, 2005, p.1).

Ianni (2004) afirma que o neoliberalismo tem por objetivo a busca de maior e crescente produtividade, competitividade e lucratividade, tendo em conta não só os mercados nacionais, mas os mercados regionais e mundiais. Teodoro (2011) complementa ainda com alguns fatores que mudaram e que caracterizam a nova ordem neoliberal que conduz os Estados Nacionais e suas políticas públicas. Dentre estas políticas, destaca-se o recuo destes Estados Nacionais nos setores sociais como a saúde e a educação apresentados como serviço e não como instituições que têm um papel de respeito pelo cumprimento de direitos humanos fundamentais. Sendo assim, o tom da avaliação do ensino superior tangencia aspectos não só da qualidade em si dos cursos, mas, também, aspectos pertinentes à nova realidade das necessidades do Estado em relação à sua política econômica e, inclusive, às novas políticas internacionais de crescimento das economias e mercados consumidores. Neste contexto de necessidade dupla, do governo e do mercado, o conceito de avaliação em larga escala⁵ foi reavaliado, tornando-se mais abrangente e padronizado no ensino superior no Brasil.

Mesmo este modelo de avaliação dos estudantes – ENADE – sendo um modelo homogêneo e mais tecnicista de educação no qual o importante tem se configurado em torno do “saber fazer” em detrimento do “saber pensar” como pilar fundamental da educação superior, o exame se constitui em forma racional de quantificar a qualidade da educação superior. Segundo o Inep, os resultados constituem-se insumos fundamentais para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior (INEP/MEC, 2010).

2 Desenvolvimento

Não só preocupada com a pesquisa em si, mas no debate que se forma sobre o Ensino Superior, esta tese terá na sua estrutura um capítulo sobre o ensino superior no Brasil e uma contextualização sobre a formação em Comunicação Social no país e, ainda, definições e conceituações dos assuntos pertinentes tais como as leis que permeiam o setor e conceito de Universidade,

⁵ Sobre esse tipo de avaliação e suas consequências discorreremos mais adiante.

de Faculdade, de Centro Universitário, de Instituição de Ensino Superior Pública e Privada.

Em seguida, será apresentado um capítulo aprofundado, especificamente, no curso de Publicidade e Propaganda; apontamentos históricos sobre o Curso, as diretrizes curriculares e consequentes habilidades e competências.

Na sequência, este trabalho apresenta um capítulo sobre avaliação em larga escala, trazendo conceitos e um histórico da Avaliação do Ensino Superior no Brasil, até o modelo atual, contemplando o Sinaes e, especificamente, o ENADE e seus componentes: Formação Geral (Nota padronizada do curso) e Componente Específico (Nota padronizada do curso) e Conceito ENADE.

A seguir, o capítulo com o percurso metodológico e as análises; nesta etapa será descrito todo o percurso metodológico e serão comparados os cursos – objetos deste trabalho – e suas variáveis:

- Número de universidades x faculdades x centros universitários com conceito máximo na edição 2012 do ENADE;
- Número de IES públicas x IES privadas com conceito máximo na edição 2012 do ENADE.
- Carga Horária dos cursos-objeto da pesquisa;
- Existência de Atividades Extracurriculares nos cursos-objeto da pesquisa;
- Existência de Estágio nos cursos-objeto da pesquisa;
- Comparação do histórico de Conceitos ENADE de cada instituição reincidente com ela mesma, nas três edições do exame; e
- Comparação dos resultados do ENADE entre ingressantes 2006 x concluintes 2009 e ingressantes 2009 x concluintes 2012 dos cursos-objeto da pesquisa;

A tese se detém na análise da existência ou não de padrões de conteúdos e processos, por intermédio do exame das matrizes curriculares e existência de atividades extracurriculares, estágios e demais variáveis da

formação do curso em questão para a sustentação ou não de que o respectivo método de avaliação em larga escala atinge o seu objetivo, estabelecendo um padrão de qualidade tangível, objetivo e mensurável.

A questão norteadora para o estudo é o papel do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes na tarefa de avaliar e atestar a qualidade dos cursos assim como propiciar a melhoria constante dos mesmos. Tal preocupação justifica-se, ainda, na tentativa do entendimento do próprio conceito de qualidade empregado pelo MEC.

Por outro lado, esta padronização da avaliação traz, também, a preocupação com a possibilidade desta regulação se transformar no oposto do que vem propondo. A UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – por exemplo, em sua Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, 2002⁶:

1) Aprofundar o debate internacional sobre os problemas relativos à diversidade cultural, especialmente os que se referem a seus vínculos com o desenvolvimento e a sua influência na formulação de políticas, em escala tanto nacional quanto internacional; aprofundar, em particular, reflexão sobre a conveniência de elaborar um instrumento jurídico internacional sobre a diversidade cultural.[...] 7) Promover, por meio da educação, uma tomada de consciência do valor positivo da diversidade cultural e aperfeiçoar, com este fim, tanto a formulação dos programas escolares como a formação dos docentes. 8) Incorporar ao processo educativo, tanto quanto necessário, métodos pedagógicos tradicionais, com o fim de preservar e otimizar os métodos culturalmente adequados para a comunicação e a transmissão do saber. (pag. 6).

E, ainda, como nos traz Romão e Teodóro:

“Nos dias que correm, se a tendência geral do pensamento hegemônico é o de considerar a educação como um serviço ao invés de um direito, é no ensino superior que esta tendência se manifesta mais radicalmente. E é nos países latino-americanos, em que a expansão do grau superior vem ocorrendo graças à expansão do ensino privado, que esta tendência vai-se consolidando, a despeito das manifestações contrárias. Na década de 1990, foram os países latino-americanos que permitiram um maior grau de liberalização de suas economias, que apresentaram os maiores índices de privatização do setor público e,

⁶ Disponível em // unesdoc.unesco.org/. Acesso em 20 de julho de 2016, às 11:55h.

consequentemente, do ensino, com destaque para Brasil e Chile”. (ROMÃO e TEODÓRO, 2009, p. 166).

E complementam:

Várias têm sido as estratégias de privatização do ensino superior público nos diversos países latino-americanos, destacando-se, entre elas: a) Estímulo à criação de IES mantidas pela iniciativa particular e; b) implantação de políticas de subsídios ao subsistema privado de ensino superior”. “No Brasil, a primeira estratégia esteve conectada a duas proclamações públicas: 1) Falta de recursos e 2) prioridade para a educação básica. Além disso, o Estado brasileiro cuidou de facilitar a criação de universidades de ensino, distintas das universidades no pleno sentido da palavra, isto é, implementadoras da pesquisa, do ensino e da extensão”. [...] “Já se fala até em agências reguladoras de padrões de qualidade da educação internacionalizada, como a *Global Agency for the Transnational Education* (Gate), voltada para a certificação e fornecedores de educação transnacional. (ROMÃO e TEODÓRO, 2009, p. 166).

3 Justificativa

Dentro deste contexto complexo nasce, então, esta tese de doutorado tendo como justificativa a necessidade de estudos sobre esta recente configuração do modelo brasileiro de avaliação em larga escala para o ensino superior e sua possível funcionalidade no âmbito da melhoria na qualidade de ensino neste nível, dando base para o governo, as IES a sociedade construírem continuamente as melhorias propostas para e por tal modelo.

1. O Ensino Superior no Brasil: breve retrospecto

“Até o começo do século XIX a universidade do Brasil foi a de Coimbra, onde iam estudar os brasileiros” (TEIXEIRA, 1989, p.65). Assim se inicia o capítulo 3 do livro “Ensino Superior no Brasil – Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969”, numa análise dos primórdios da Educação Superior no Brasil apresentando os primeiros números estatísticos sobre estudantes superiores no Brasil. Relata-se que graduaram-se 2500 “brasileiros” (ou nascidos no Brasil) nos três primeiros séculos do Brasil Colônia em todas as áreas oferecidas à época nesta Universidade: Teologia, Direito Canônico, Direito Civil, Medicina e Filosofia, esta última dividida em Ciências Físicas e Ciências Naturais.

Com a transferência da Corte Portuguesa para o Brasil, em 1808, são criadas no Rio de Janeiro uma Escola de Cirurgia, Academias Militares, Escolas de Belas-Artes, Museu e Biblioteca Nacional e Jardim Botânico, todas elas instituições com foco na educação superior, sem, no entanto, constituírem universidades. No período pós-independência criam-se, em 1827, dois Cursos de Direito, em São Paulo e em Olinda (Pernambuco). Em 1832 cria-se a Escola de Minas (que só foi instalada 35 anos depois). Funcionam, ainda, cursos

profissionais de Medicina, Direito, Engenharia, Minas e Agronomia, então mais adequados às necessidades práticas do contexto. (TEIXEIRA, 1989).

“O ensino nas escolas superiores, depois da Independência, era um ensino em tempo parcial, com professores de tempo parcial e de intensa vida profissional fora da escola.” (TEIXEIRA, 1989, p. 68).

Ainda segundo o autor, mesmo com projetos de Universidade no pós-independência, propostos inclusive por José Bonifácio, foi, partir da década de 1880, com os movimentos pró República, que a educação – como um todo – e especificamente e primordialmente neste caso, a educação superior, passou a ser foco de preocupação. Os pareceres de Rui Barbosa enfatizaram a necessidade da educação formal para a formação da cultura nacional. Segue um excerto como exemplo:

“Depois da reforma eleitoral, a que atribuo a importância de uma verdadeira revolução entre nós, é a reforma do ensino público que será, espero, obra do primeiro parlamento renovado” [...] (BARBOSA, 1934).

É neste espírito vanguardista de preocupação de alguns políticos e literatos, influenciados não só pela Europa, mas pelo novo emergente e idealista dos Estados Unidos da América que surge verdadeiramente a Universidade no Brasil no século XX e:

“As lacunas do ensino superior brasileiro somente vêm acentuar-se depois da I Guerra Mundial, quando o desenvolvimento econômico do país passa a exigir a inclusão da ciência, com seus métodos de pesquisa, no ensino superior e na universidade”. (TEIXEIRA, 1989, p. 106).

E assim, nos anos de 1920, com a união das escolas de Medicina, Engenharia e Direito, criou-se a Universidade do Rio de Janeiro que logo no início dos anos de 1930, introduziu também a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras na tentativa de criar uma cultura nacional e substituir o autodidatismo.

Segundo Canuto (1987), o ensino superior no Brasil concretiza-se com a criação da Universidade do Rio de Janeiro, a Universidade do Distrito Federal⁷

⁷ Vale ressaltar que a Universidade do Distrito Federal foi fundada em 1935 por iniciativa de Anísio Teixeira que viria a ser um dos maiores expoentes da expansão da Educação no Brasil.

(então Rio de Janeiro) e Universidade de São Paulo, esta última, com nova proposta para o desenvolvimento do ensino e concepção diferenciada de universidade, trazendo professores europeus para o início das atividades. Já na década de 1930, dois acontecimentos nortearam o desenvolvimento do ensino superior no Brasil. O primeiro foi a reaproximação do Estado e da Igreja Católica – desencadeando o investimento da Igreja no ensino básico e, principalmente, superior. O segundo foi a reorganização do ensino superior durante o governo Vargas, pautada na Constituição Federal de 1934 que, em parte, ao privilegiar os aspectos liberais da nova economia brasileira, direciona o ensino superior a uma formação de uma elite intelectual e cultural.

Ainda segundo Canuto (1987) com a primeira “terceirização” do ensino superior – para a Igreja Católica – e as filosofias liberais que permeavam todos os processos sociais e políticos da época, pode-se dizer que nasce o embrião da universidade como a conhecemos hoje.

Podem ser destacados como marcos desta reorganização, a promulgação de três decretos pelo então Ministro da Educação Francisco Campos em 1931.

- O primeiro foi uma normatização estatutária das Universidades no Brasil.
- O segundo, a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro – modelo liberal supostamente a ser seguido pelas demais –, e;
- O terceiro, a criação em, 11 de abril, do Conselho Nacional de Educação – Depois sofreu reformulações, sendo a última representada pela Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995 para o modelo atual.

O movimento liberal do pós-guerra, a partir da década de 1940, período de expansão do capitalismo, do crescimento econômico e da intensificação numérica do operariado urbano e das camadas médias, surge a primeira discussão das potencialidades da educação:

- a) De seu duplo potencial como instrumento de controle ou mudança; e
- b) Dos alcances e limites de sua atuação num ou outro sentido,

segundo diretrizes não propriamente internas à instituição educacional, mas externas a ela, enquanto inseridas num marco político. (CANUTO, 1987, p. 40).

Pode-se caracterizar este momento como o precursor da Lei de Diretrizes e Bases, articulado no IX Congresso Brasileiro de Educação, ocorrido no Rio de Janeiro em 1945, denominado Congresso Brasileiro de Educação Democrática com a presença de representantes governamentais, da Ordem dos Advogados do Brasil, da imprensa, da Academia Brasileira de Letras, Academia Brasileira de Imprensa e representantes das Instituições de Ensino Superior. Congresso tal com objetivo de implantação do ensino gratuito em todos os níveis, ensino este:

Fundado no princípio da liberdade e no respeito à pessoa humana, que assegure a expansão e a expressão da personalidade, proporcionando a todos, igualdade de oportunidade, sem distinção de raças, classes ou crenças, na base da justiça social e da fraternidade humana, indispensáveis a uma sociedade informada pelo espírito da cooperação e do consentimento. (CUNHA, 1981, p. 24).

Ainda para Cunha (1981) durante tal movimento, a Ideologia Nacional-Desenvolvimentista – ideologia proponente da industrialização do Brasil – que permeia os governos no pós-guerra e dá suporte ao período desenvolvimentista que ocorre na década de 1950, traz à luz o termo “educação/desenvolvimento” impregnando as tendências educacionais com ideias democratizantes e inovadoras, suscitando a necessidade da formação superior ser direcionada para o trabalho; ou seja, a formação e capacitação técnica, embrião do que temos hoje.

Ainda segundo Cunha (1981), ao final desta década, um turbilhão de acontecimentos permeou as discussões intermediárias da LDB: A crise da ideologia desenvolvimentista, por conta do agravamento da dívida externa, e conseqüente distanciamento entre o legislativo e executivo federal, o crescimento dos interesses do capital e a maior exigência por parte da Igreja de maior participação não só na Educação, mas nos processos decisórios de tal campo foram os três principais fatos ocorridos. De tal contexto nasce o movimento que propõe a criação e coexistência, dentro de um sistema, do

ensino público gratuito e democrático e do ensino particular e pago. Talvez este seja o primeiro momento onde a expansão, regulação e controle das instituições de ensino superior seja suscitado tanto em debates, propostas e cartas oficiais.

Em tal contexto, no dia 20 de dezembro de 1961 foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases para a Educação no Brasil, Lei 4.024, que abrange os então “ensino primário” e “médio”, dispensa ao ensino superior sua base legal distinguindo o funcionamento de estabelecimentos isolados – hoje chamados de Institutos ou Faculdades Isoladas – privados e demais IES, à época, federais ou “confessionais” – estas ligadas a organizações religiosas – e, através do Conselho Federal de Educação, decidir sobre o reconhecimento destas instituições e regulamentar o currículo mínimo dos cursos para a obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal.

Regulamentação esta disposta no Artigo 70 de tal documento que só foi revogado na promulgação da nova LDB, Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, excetuando os artigos do 6º ao 9º, que tratam da Administração do Ensino, que foram adaptados e não revogados.

Como explica Cunha (1981), durante o período militar, pós 1964, houve uma reorganização do ensino superior alinhando as diretrizes educacionais à adequação do cenário nacional que passa a receber tanto o capital quanto a tecnologia de países mais desenvolvidos. Sendo assim, há início do atendimento à demanda por uma expansão quantitativa do ensino superior; a partir de então se faz presente o termo “ensino de massa”.

Participante deste processo está os Estados Unidos que através do intitulado “Anteprojeto de Concentração da Política Norte-Americana na América Latina na Reorganização Universitária e sua Integração Econômica” propõe uma reforma administrativa da Universidade Brasileira . Na mesma linha os decretos em 1966 (Decreto Lei 53) e 1967 (Decreto Lei 242) que, basicamente, dão o objetivo de “maior rentabilidade com um mínimo de recursos” (CANUTO, 1987, p. 93) às instituições de ensino superior privadas do

país. Ao mesmo tempo e devido às pressões estudantis e dos colegiados dos movimentos da época, o governo vê-se obrigado a recolocar na pauta a antiga discussão sobre a autonomia universitária.

Como resultado do embate, tem-se, por exemplo, a mudança de ênfase da pesquisa universitária em problemas sociais e econômicos para a pesquisa tecnológica e de soluções de problemas de produção.

Importante ressaltar que entre 1930 e 1968, segundo Teixeira (1982) houve uma multiplicação de escolas dentro das instituições existentes; houve abertura de novas instituições – incluindo privadas e confessionais – e, também houve a diversificação de cursos e diferenciação de currículos, entre eles: Escola de Jornalismo ou Curso de Jornalismo e Escola de Comunicação Cultural. Estas duas últimas vieram a compor o curso de Comunicação Social, dividido em três principais habilitações: Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda; o último, objeto deste estudo, será analisado com mais profundidade em capítulo posterior.

1.1 Apontamentos sobre as Reformas Universitárias de 1968 e de 1996

A redemocratização do país pós 1945, as mudanças na economia com o início da industrialização pesada e as exigências sociais redundaram em alterações na legislação do ensino. Assim, ocorreu a Reforma Universitária de 1961 que, segundo Teixeira (1989), se deu, dentre outros motivos, pela necessidade de repensar o modelo de ensino superior que se pautava pela inflexibilidade de conteúdos, disciplinas e currículos, além da falta de comunicação, intercâmbio e cooperação entre as então escolas isoladas que funcionavam como uma ilha, mais pautadas pelo passado do que com o compromisso com o futuro. Mesmo com a necessidade de mudança percebida, o debate e ações foram muito mais externos do que internos nas instituições, principalmente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases – Lei 4.024 – de 1961 e decorrentes mais de 60 atos legislativos correlatos (TEIXEIRA, 1989). Parte desta reforma, como a nova proposta de composição das escolas, faculdades e institutos, teve influência direta não só no modelo de expansão do ensino superior no Brasil como, também, na nova composição das carreiras da

Comunicação e da formação em Publicidade e Propaganda. Parte desta influência se deve ao fato de que foi, neste momento, o “desengessamento” dos currículos que, à época, eram simples listas de disciplinas a serem cumpridas, impostas na sua maioria pelo Conselho Federal de Educação.

Relevante ressaltar que, apesar de a LDB e seus decorrentes decretos terem sido publicados entre 1961 e 1964, foi somente a partir de 1968 – movido pelos debates políticos, movimentos de rua e ações estudantis⁸, entre outros atos e debates, que a discussão dos problemas da educação no país passou a fazer parte da agenda da sociedade e do poder público (FÁVERO, 1994). Ainda segundo a autora, a causa inicial destes problemas foi a falta de congruência entre os modelos educacionais baseados numa sociedade agrária frente aos novos esforços e mudanças de cenários advindos das políticas desenvolvimentistas da década de 1950. Relevante ainda ressaltar que o primeiro interesse e crescimento do setor privado no ensino superior se deram logo a seguir com a consolidação das faculdades, institutos e até universidades particulares que em 1980 já ofereciam 2.516 cursos, 57% do total de registrados no país, na sua maioria oferecidos pelas IES Confessionais – ligadas a instituições religiosas. (BRAGA; TRAMONTIN, 1985).

As mudanças ocorridas na década de 1960 e continuada no período autoritário militar tiveram como característica o tecnicismo, movimento este muito bem captado por Saviani (2008). O tecnicismo trouxe à baila a questão da especialização na formação proposta pelos cursos superiores, exemplificada pelas habilitações previstas nos cursos de Pedagogia e de Comunicações, sobre estas últimas nos deteremos mais à frente.

A partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a pedagogia tecnicista advogou a reordenação do processo educativo de maneira a torná-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico. Buscou-se, então, com base em justificativas teóricas derivadas da corrente filosófico-psicológica do behaviorismo, planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as

⁸ Estes movimentos estudantis ocorreram não só no Brasil mas também nos EUA e Europa, influenciados pelos movimentos de valorização do ser humano. Aqui no Brasil o movimento de fundiu e se confundiu com os movimentos pró-liberdade frente a promulgação do Ato Institucional 5 e legislação repressora (FÁVERO,1991; VEIGA, 1985).

interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. Se na pedagogia tradicional a iniciativa cabia ao professor e se na pedagogia nova a iniciativa deslocou-se para o aluno, na pedagogia tecnicista o elemento principal passou a ser a organização racional dos meios, ocupando o professor e o aluno posição secundária. A organização do processo converteu-se na garantia da eficiência, compensando e corrigindo as deficiências do professor e maximizando os efeitos de sua intervenção. (SAVIANI, 2008,p.12).

Não obstante, há autores que contextualizam a reforma universitária de 1968 como um momento dúbio da história da educação – principalmente superior – no Brasil. Para Fávero (1991), na década de 1960, muitas decisões políticas em nível de executivo e legislativo, seguiu o movimento dos governos militares contra a chamada “crise de autoridade” onde, ao mesmo tempo em que se propunha uma reforma no modelo educacional, infiltrava neste modelo a tentativa de controlar mais os movimentos surgidos no âmago das Universidades – de alunos, professores e funcionários – que demandavam ações contrários às normas mais rígidas que vinham sendo implementadas desde 1964. O próprio Relatório do Grupo de Trabalho (GTRU) - instituído pelo MEC pelo Decreto n.º 62.937, de 2 de julho de 1968 - para estudar a crise da universidade foi

uma resposta do governo militar às pressões dos estudantes e professores universitários, que exigiam soluções aos problemas mais agudos da universidade, especialmente o da ausência de vagas e, portanto, dos excedentes do vestibular. Essas pressões foram significativas, pois sensibilizaram diferentes setores da sociedade, o que transformou a questão em uma das urgências nacionais. (FÁVERO, 2006, p.32).

Com a paulatina reabertura do Brasil à democracia, durante a década de 1980, considerando a questão econômica da “década perdida” bem como as exigências por maior participação social foi promulgada a nova Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988, a qual no que se refere à educação, dentre outros itens, a defende como direito social, relaciona os princípios do ensino, determina as competências e atribuições dos entes federados no oferecimento, manutenção e desenvolvimento do ensino; em relação ao ensino superior, assegura “a autonomia”, conforme a Reforma de 1968, e acrescenta que deverá obedecer “ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (Art.207).

No que tange à Reforma de 1996, referente ao Curso de Publicidade e Propaganda, iremos nos deter na análise no item 2.4. Para melhor situar o leitor, segue um breve histórico da legislação da Educação Superior no Brasil; para tanto nos valeremos de autores que se debruçaram sobre a temática, dentre outros. Saviani (2008), Teixeira (1989) e dados do próprio MEC (2016).

1.2 Retrospecto - o ensino superior: aspectos legais

A partir dos anos de 1960, a gestão do ensino brasileiro registra uma caminhada em direção a menor rigidez e maior flexibilidade. Esta caminhada não foi retilínea, inscrevendo avanços e retrocessos, estes principalmente em períodos autoritários. Assim, em relação ao currículo partiu-se de uma rigidez programática, na tentativa de homogeneização dos cursos, caminhando para pareceres do Conselho Federal de Educação que estabeleceram currículos mínimos, chegando às Diretrizes Curriculares formuladas pelo Conselho Nacional de Educação. O movimento também ocorreu em relação à duração dos cursos, períodos letivos e organização escolar.

Por outro lado, à medida que amplia a flexibilização curricular, ampliam-se as medidas de controle. A criação do Provão e, posteriormente, o estabelecimento do Sinaes e o ENADE, além de outras medidas, ilustram a atuação reguladora e fiscalizadora do MEC. As avaliações implantadas inicialmente no ensino básico no final da década de 1980 (BONAMINO, SOUSA, 2012), tiveram não só continuidade como foram ampliadas chegando ao final do ensino médio e ensino superior.

A seguir serão apresentados alguns marcos legais que sinalizaram mudanças na questão da gestão administrativa e curricular do ensino. Para tanto, serão feitas referências às Constituições de 1934, 1946 e 1988, deixando de lado a de 1967 e a Emenda Constitucional de 1969, considerando o período em que foram editadas. Referências também serão feitas em relação às leis gerais do ensino, leis de diretrizes e bases da educação conhecidas como Reformas, dentre estas as de 1961, 1971, 1968 e 1996.

A Constituição de 1934, embora com pouca duração, considerando o estabelecimento do Estado Novo, inovou ao atribuir, à União, a tarefa absoluta de fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Criou, também, o Conselho Nacional de Educação e os Estados e o Distrito Federal ganharam autonomia para organizar seus sistemas de ensino e, ainda, instalar Conselhos Estaduais de Educação com idênticas funções do Conselho Nacional, evidentemente, no âmbito de suas respectivas jurisdições.

A Constituição de 1946 foi promulgada em período democrático, sucedendo ao Estado Novo. A Carta proclamou a educação como um direito de todos plasmado em princípios interligados, tais como a responsabilidade educativa compartilhada pela família e pela escola, podendo haver, tal qual nas Constituições anteriores e posteriores, oferta pública e privada em todos os níveis de ensino. O Ministério da Educação e Cultura passou a exercer as atribuições de poder público federal em matéria de Educação; como já foi visto, no período foi promulgada a Lei 4.024 de 20 de dezembro de 1961, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nossa primeira LDB, somente aprovada pelo Congresso Nacional depois de uma longa tramitação de onze anos.

A Lei 4.024/61 conseguiu flexibilizar a estrutura do ensino, possibilitando o acesso ao Ensino Superior, independentemente do tipo de curso que o aluno tivesse feito anteriormente. A Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, que sucedeu a Reforma de 1961, propôs, como regra geral, a profissionalização do ensino de segundo grau, além de, dentre outras medidas, possibilitar certa flexibilização curricular para o ensino de 1º e 2º graus ao estabelecer duas partes para o currículo: a comum e a diversificada. A Reforma Universitária de 1968, Lei nº 5.540, de 28 de novembro, considerando o período de exceção em que foi editada, estava impregnada de uma visão tecnicista, implementou mudanças nas estruturas internas das escolas visando a adequação do ensino ao mercado de trabalho. Como consequência, nos anos 1980, as Universidades buscaram parcerias com as empresas privadas através das pesquisas consorciadas e estágios remunerados proporcionando forte expansão da rede privada (TEIXEIRA, 1989). Esta Reforma, dentre outras

alterações, extinguiu a cátedra, deu poderes aos Departamentos, possibilitou a matrícula por disciplinas e a oferta de disciplinas semestrais.

Ainda sob a Lei 5.540/68, as universidades passaram a gozar de autonomias didáticas científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, prevendo a existência de colegiados com a participação de representantes discentes, participação esta que foi vetada pelo Decreto-Lei 464, de 11 de fevereiro de 1969.

Nos anos 1980, em momento de transição entre os governos militares e a redemocratização do país, criou-se o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), de 1983, sem muito sucesso, logo desativado no ano seguinte; em 1985, criou-se a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, conhecida como a Comissão de Notáveis que, a partir de consultas à sociedade e, em particular, à comunidade universitária, com a tarefa de propor, finalmente, parâmetros para que o governo tenha uma política racional de alocação de recursos públicos, que fortaleça as melhores instituições e induza as demais ao aperfeiçoamento, segundo Zainko (2008). À época, foram indicados a avaliação dos cursos, dos alunos, dos professores, dos métodos de ensino e dos servidores técnicos e administrativos, além das carreiras. Este modelo foi submetido ao - e modificado pelo - Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES). Esta atitude gerou debate intenso entre os órgãos públicos responsáveis e a comunidade acadêmica.

Em meio a este debate, a Constituição Federal de 1988 reconheceu a educação como um direito social, pautou-se em princípios fundamentais como “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”; o “pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas”, a

garantia de padrão de qualidade” e “valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurado regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela União” Registrou, ainda, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.(BRASIL, 1988).

Ainda segundo Zainko (2008), após outros debates e discussões no início dos anos 1990, incluindo a publicação da Portaria nº 130, de 14 de julho de 1993, é criada a “Comissão Nacional de Avaliação com o objetivo de estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira, o PAIUB, também logo extinto, dando lugar, pela Lei 9.131/95, ao Exame Nacional de Cursos, que ficou popularmente conhecido como Provão, incorporado, inicialmente, pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, a qual inspirada naquele documento, dentre outras medidas, estabeleceu: cursos e programas que o ensino superior pode desenvolver – sequenciais por campo de saber, graduação, pós-graduação e extensão; confirmou a autonomia da universidade e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; facultou a existência de universidade especializada por campo do saber; percentuais mínimos para as universidades de docentes com doutorado e mestrado; e os mínimos de dias letivos anuais, independentemente do calendário civil.

A partir da promulgação da nova LDB, com conseqüente sistematização e reorganização da Educação no Brasil, foram publicados leis e decretos que permeiam e embasam esta pesquisa. Por exemplo, pode-se citar o Decreto n. 3.860, de 9 de julho de 2001 que, quanto à organização acadêmica, as instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, foram classificadas, de acordo com o Art. 7º, em:

- I - universidades;
- II - centros universitários; e
- III - faculdades integradas, faculdades, institutos ou escolas superiores.

A Universidade é assim conceituada:

Art. 8º: “As universidades caracterizam-se pela oferta regular de atividades de ensino, de pesquisa e de extensão, atendendo ao que dispõem os arts. 52, 53 e 54 da Lei nº 9.394, de 1996”. (BRASIL, 2001).

Seguindo ainda as premissas do mesmo artigo:

“§ 1º As atividades de ensino previstas no *caput* deverão contemplar, nos termos do art. 44 da Lei 9.394, de 1996, programas de mestrado ou de doutorado em funcionamento regular e avaliados positivamente pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

§ 2º A criação de universidades especializadas, admitidas na forma do parágrafo único do art. 52 da Lei nº 9.394, de 1996, dar-se-á mediante a comprovação da existência de atividades de ensino e pesquisa, tanto em áreas básicas como nas aplicadas, observado o disposto neste artigo.

§ 3º As universidades somente serão criadas por credenciamento de instituições de ensino superior já credenciadas e em funcionamento regular, com qualidade comprovada em avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação”. (BRASIL, 2001).

Os Centros Universitários são caracterizados como

Art. 11º [...] instituições de ensino superior pluri-curriculares, que se caracterizam pela excelência do ensino oferecido, comprovada pelo desempenho de seus cursos nas avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação, pela qualificação do seu corpo docente e pelas condições de trabalho acadêmico oferecidas à comunidade escolar. (BRASIL, 2001).

As Faculdades, por sua vez, são definidas como: “Art. 12º. Faculdades integradas são instituições com propostas curriculares em mais de uma área de conhecimento, organizadas para atuar com regimento comum e comando unificado”. (BRASIL, 2001).

De acordo com o Art 1º, do referido documento, são consideradas IES públicas e privadas, como se segue:

I - públicas, quando criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público; e

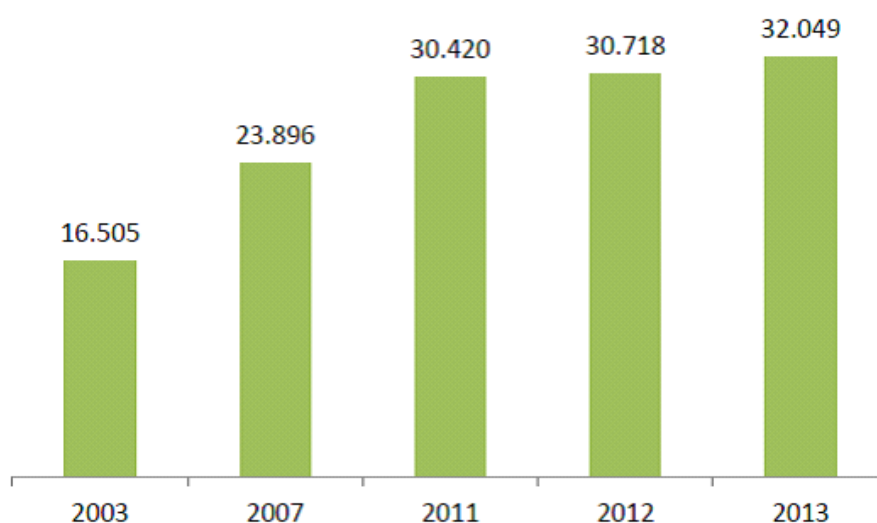
II - privadas, quando mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado”. (BRASIL, 2001).

O Decreto Nº 5.225, de 1º de outubro de 2004, define mais uma modalidade ensino superior em seu Art. 2º, a qual alterou o Decreto anteriormente citado, passando a constituir o Art. 11-A:

Os Centros Federais de Educação Tecnológica são instituições de ensino superior pluricurriculares, especializados na oferta de educação tecnológica nos diferentes níveis e modalidades de ensino, caracterizando-se pela atuação prioritária na área tecnológica. (Brasil, 2004)

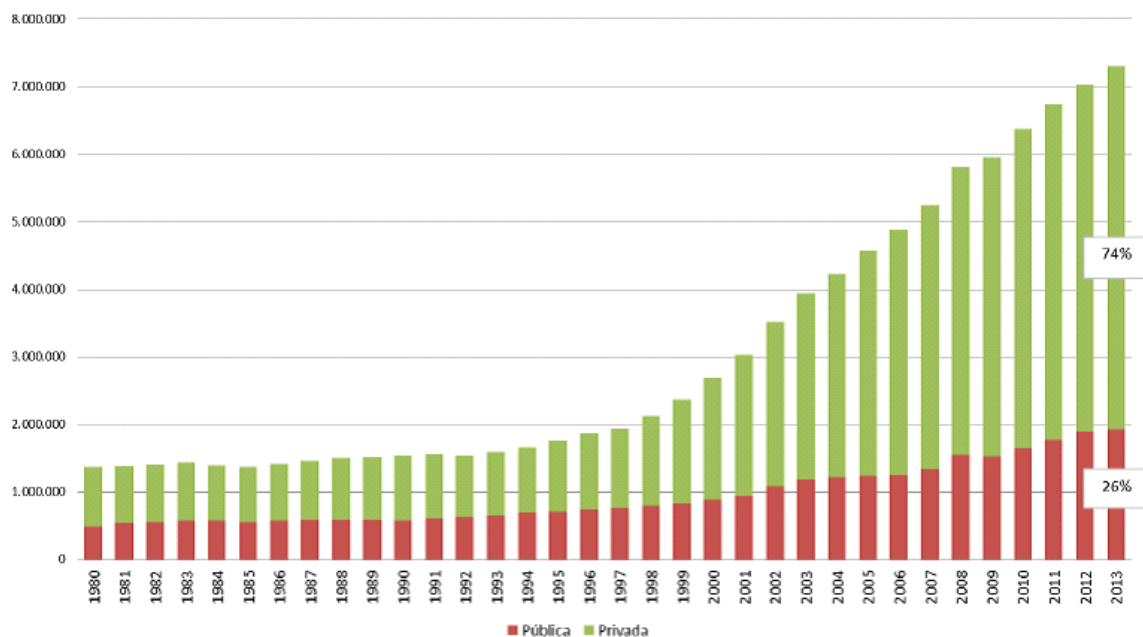
É de importância para este trabalho entender que esta organização acadêmica e administrativa foi definida para subsidiar o crescimento planejado. Houve programas como o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Financiamento de Financiamento Estudantil (Fies) que impulsionaram o sistema privado e programas como o Sistema de Seleção Unificado (Sisu) e, em menor expressão o Programa Bolsa Permanência (PBP), o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir) que acentuaram a curva de crescimento no setor público. Tal crescimento pode ser observado nos gráficos a seguir:

Gráfico 2 - Oferta de cursos de graduação 2003 a 2013



Fonte: MEC/Inep (2015)

Gráfico 3 - Evolução das Matrículas no ensino Superior por Categoria Administrativa 1980 a 2013.



Fonte: MEC/Inep (2015)

O importante a ressaltar é que, mesmo com prerrogativas diferentes, o método de avaliação discente é o mesmo para todas as modalidades: públicas, privadas, universidades, faculdades, centros universitários ou institutos federais.

Vê-se, a partir dos Gráficos 2 e 3, que as metas do PNE – em vigência na primeira década deste século, foram colocadas em prática, do ponto de vista da quantidade, no que tange ao número de cursos oferecidos. É de se destacar o crescimento extraordinário do ensino superior particular.

1.3 Trajetória da Graduação em Publicidade e Propaganda no Brasil

Neste item é apresentado um breve histórico do curso de Comunicação Social e suas habilitações – com foco na Publicidade e Propaganda – no Brasil. Tal histórico será determinado, dentre outros motivos, pelas mudanças na economia, que influenciaram diretamente no processo, já adentrando as preocupações com a qualidade do ensino superior; discussão já antiga, mas latente na contemporaneidade.

1.3.1 Origem e evolução do ensino de Comunicação Social

Antes do surgimento das escolas de Comunicação no Brasil, o aprendizado no incipiente mercado brasileiro era feito na prática. No princípio do século XX, os pioneiros da propaganda apareciam como uma espécie de "geração espontânea" e tinham como seu principal negócio os anúncios classificados das publicações da época. (TARSITANO; PINHO, 1992, p. 213).

Para os autores, assim nasceu uma nova categoria profissional, a do agenciador ou corretor de anúncios, que tinha por função servir de intermediário entre os anunciantes e os veículos. Entretanto, ele não se limitou exclusivamente a esta intermediação, pois foi aos poucos penetrando na área de produção da mensagem comercial, contratando pessoas para elaborar peças publicitárias.

Jocelyn Bennaton e João Castaldi - considerados como os mais antigos publicitários conhecidos, que atuavam como agenciadores de propaganda - fundaram em maio de 1914, em São Paulo, a primeira agência de publicidade: Castaldi & Bennaton, mais conhecida com o nome fantasia de A Eclética. Sua criação marca de forma definitiva a entrada do agenciador de publicidade na esfera da produção publicitária e introduz novos procedimentos na elaboração de anúncios baseados no modelo americano, já mais desenvolvido (SOUZA, 2008).

Ainda segundo Souza (2008), em 1926, num primeiro momento de industrialização do Brasil, a General Motors implanta um Departamento de Propaganda interno, chamado "*house-organ*", iniciativa pioneira para ajudar a vender, no país, os seus automóveis e caminhões, criando eventos como os salões do automóvel para a apresentação de novos modelos, uma seção para painéis de estrada, confecção de malas diretas e programas cooperativos com os revendedores. E, complementando, já em 1929, devido à grande demanda de comunicação da própria GM, foi trazida para São Paulo uma filial da agência de propaganda J. W. Thompson, para atender a conta da General Motors, aproveitando em seus quadros, os funcionários egressos do já não mais

funcional Departamento de Propaganda da GM. A Thompson continuou no país a preparação das novas gerações de publicitários. Para recrutar e desenvolver novos talentos, a agência implantou e utilizou intensivamente o sistema inovador de *trainees*, que faziam estágios programados em todos os departamentos da agência. Depois, este sistema estendeu-se a todas as grandes agências multinacionais e nacionais.

A primeira iniciativa para a implantação de uma Escola de Jornalismo - as demais habilitações englobadas em um Curso de Comunicação Social só vão aparecer nos anos seguintes - foi identificada no projeto da Associação Brasileira de Imprensa, a ABI. Para Melo (1971) é no projeto da ABI que "surge e toma corpo a ideia da criação de uma Escola de Jornalismo, cujas diretrizes são aprovadas no Primeiro Congresso Brasileiro de Jornalismo, realizado em 1918." (1971, p.15).

Mas foi somente três décadas depois que, por intermédio do Decreto-lei no 5.480, de 13 de maio de 1943, no governo de Getúlio Vargas, foi implantado o curso de Jornalismo, atendendo aos reclamos dos redatores do serviço público, que precisavam de um diploma universitário para a equiparação de seus salários aos dos burocratas de escalões mais altos, ainda segundo Melo (1971).

Entretanto, a primeira escola de Jornalismo só foi criada pela iniciativa particular do empresário Cásper Líbero, diretor do jornal A Gazeta, de São Paulo, concretizada em 1947; mais exatamente no dia 19 de maio, quando foi instalada a Escola de Jornalismo Cásper Líbero⁹, agregada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da PUC de São Paulo (MELO, 1991).

Ainda segundo o autor, no Rio de Janeiro, em abril do ano seguinte, foi criado, finalmente o primeiro curso público de comunicação: o Curso de Jornalismo da Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil que, a partir de 1967, tornou-se Escola de Comunicação da atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, UFRJ.

⁹ Hoje, a Faculdade de Comunicação Social Cásper Líbero, é autônoma e desligada da PUC-SP. O reconhecimento de tal instituição foi obtido no dia 28 de dezembro de 1949, pelo Decreto N. 27.541 do Ministério da Educação e Cultura. (Melo, 1991).

Segundo Leão (1981), a necessidade da criação de um curso de propaganda foi sentida nas discussões dos próprios publicitários práticos por ocasião do I Salão Nacional de Propaganda, realizado em São Paulo, em dezembro de 1950, sob o patrocínio do Museu de Arte de São Paulo¹⁰, MASP. Logo em seguida, em 1951, deu-se o início da carreira em Propaganda quando foi criada a Escola de Propaganda do Museu de Arte de São Paulo.

A abertura do capital estrangeiro no período do presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961) teve como efeitos uma intensificação na industrialização e a ampliação do consumo industrial de massa, criando condições para a formação de um sistema de comunicações mais complexo. Daí nasceu, na década de 1960, o Curso de Comunicação Social:

Tal situação mostrava dois fluxos: de um lado, a demanda não satisfeita de profissionais mais habilitados por parte do empresariado; de outro, a pressão das empresas multinacionais no sentido de criar condições para a venda de seus produtos. (OBERLAENDER, 1987, p. 20),

Neste período, as escolas de Jornalismo transformaram-se em escolas de Comunicação, abrindo um leque mais extenso de alternativas para as novas funções criadas pelo desenvolvimento econômico; desenvolvimento este que necessitava de profissionais mais específicos para as áreas de: Rádio e Televisão, Cinema, Relações Públicas e Publicidade. E foi assim que, instituiu-se o Curso de Comunicação Social¹¹ no Brasil, aprovados os currículos de Editoração, Jornalismo, Relações Públicas e Publicidade e Propaganda, todas habilitações sob o guarda-chuva da carreira de Comunicação Social. A PUC-RS já se adiantando ao processo transformou sua Escola de Jornalismo em Faculdade dos Meios de Comunicação Social em 1965 e, também, a Universidade Federal do Rio de Janeiro criou em fins de 1967 a Escola de Comunicação, ECO. (OBERLAENDER, 1987, p. 20-22).

¹⁰ Ainda não reconhecida pelo Ministério de Educação e Cultura como curso de nível superior. Conquistou sua autonomia em 1955 e passou a se denominar Escola de Propaganda de São Paulo.

¹¹ Parecer n.º 631/69, do Conselho Federal de Educação, CFE. Resolução CFE n.º 11/69.

Com tal demanda e crescimento econômico, em 1972, já existiam 46 escolas de Comunicação Social em funcionamento no Brasil, concentradas principalmente nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Numa iniciativa mais organizada e planejada, a antiga Escola de Propaganda de São Paulo implantou, em 1973, uma nova estrutura curricular de oito semestres com quatro opções profissionalizantes e mudou sua denominação para Escola Superior de Propaganda e Marketing, a ESPM. Depois de autorizado o curso de Publicidade e Propaganda como habilitação do Curso de Comunicação Social em nível superior, a ESPM foi reconhecida pelo Conselho Federal de Educação, em abril de 1978.

Em 1979 foi elaborado o currículo mínimo para o curso, regulamentado pela Resolução 03/78 do Conselho Federal de Educação, configurando então a realização de projetos experimentais práticos como etapa final do curso e a exigência de laboratórios, também práticos, onde esses projetos fossem produzidos.

Em 1984, com base no Parecer n.º 480, o Conselho Federal de Educação baixou a Resolução CFE n.º 02/84, fixando novo currículo mínimo do Curso de Comunicação Social; resolução em vigor até hoje, com atualizações pertinentes, principalmente, voltadas para o desenvolvimento de novas tecnologias.

1.3.2 Fases do Ensino de Comunicação Social

Em 1977 Conselho Federal de Educação¹², distinguiu o ensino de Comunicação Social em três fases:

A primeira, a Clássico-Humanística que vai do início dos cursos até meados dos anos de 1960

restringindo-se quase exclusivamente ao ensino de jornalismo gráfico, as escolas analisam essa atividade sob os aspectos literário, ético-jurídico e

¹² Parecer n.º 1203/77 do Conselho Federal de Educação.

histórico. Não dispondo de equipamento e de laboratórios, os cursos dão pouca ênfase ao treinamento técnico, indispensável ao manejo dos meios de comunicação. Tendem a desaparecer os vestígios dessa fase no ensino de Comunicação Social. (MEC/CFE, 1977 p. 44-46).

Logo após, a fase Científico-técnica, que teve início na primeira metade da década de 60 e consolida-se no final do mesmo decênio, legitimada pelo Parecer CFE nº 631/69, que implantou o currículo em vigor. Caracteriza-se pela introdução nos cursos, de uma orientação calcada no modelo norte-americano de ensino de Comunicação Social. A ênfase recai no tratamento técnico-científico do fenômeno da comunicação. Em nível de currículo, são introduzidas matérias que visam ensinar os fundamentos psicológicos, sociológicos e antropológicos da Comunicação Social além das técnicas de pesquisa (entre as quais as de análise e conteúdo) de base quantitativa, seguida pela fase Crítico-reflexiva, fase na qual a preocupação com a responsabilidade da comunicação social e das mídias é preponderante.

Ao longo destes períodos as escolas de Comunicação Social foram se desvinculando das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, tentando então superar algumas dificuldades pontuais para o curso: número excessivo de faculdades, a falta de professores especializados e de equipamentos e ensino muito teórico, conforme Figueiredo (1975).

Nas décadas de 1960 e 1970, justamente no período de maturação do curso de Comunicação Social, o currículo como um todo estava relacionado ao início de um processo centralizador e com o tenso momento político, uma vez que, em 1968, é decretado o Ato Institucional Nº 5 (AI-5), restringindo a liberdade de expressão, uma forma de conter a rebelião estudantil e a inquietação política brasileira, de maneira que a repressão e a censura se alastrem pela vida intelectual e artística.

Decorrente deste Ato é publicado o Decreto-Lei n. 477, de 28 de fevereiro de 1969, proibindo manifestações políticas nas escolas e universidades por parte de professores, estudantes e funcionários, segundo

Pinto (2003), contribuindo para um atraso técnico, tecnológico e das discussões acerca da formação da Comunicação Social e suas habilitações¹³.

De meados dos anos 1980 até o ano de 2007, decorrente das grandes transformações econômicas, culturais e sociais já tratadas neste trabalho, e pelas prerrogativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tem-se uma enorme e crescente ampliação de cursos de Publicidade e Propaganda no país. Isso resultou em um gigantesco aumento na oferta de vagas do ensino superior em Publicidade e Propaganda. Segundo dados do censo do ensino superior registrado pelo INEP (2009), as 460 vagas em 1995 foram ampliadas para 5.949 vagas em 2007.

Com base na nova LDB, houve a consolidação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino superior e em 4 de julho de 2001 o MEC aprovou o Parecer 492/2001 do Conselho Nacional de Educação contendo as atuais diretrizes da área de Comunicação Social e suas habilitações dentre elas especificadas as de Publicidade e Propaganda.

Estas diretrizes¹⁴ propõem aspectos comuns a todas as habilitações e aspectos específicos aos cursos de Publicidade e Propaganda, assim como a organização de estágios, atividades complementares e o trabalho de conclusão de curso.

Os objetivos macro das DCN para o curso são de flexibilizar a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes e estabelecer orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida.

¹³ Neste percurso, em 1981, há uma tentativa de extinção dos cursos de Comunicação Social, a partir de Parecer do conselheiro Paulo Nathanael de Souza, membro do CFE que propunha passar a graduação em Comunicação Social, com duração de quatro anos, apenas para o nível de pós-graduação, com duração de um ano, que poderia ser feita por qualquer pessoa com curso superior em qualquer área do conhecimento (PINHO,1986). Mas, na sequência é criado o Movimento em Defesa dos Cursos de Comunicação (ENDECOM), na tentativa de assegurar a continuidade do curso e a possibilidade de pós-graduação na área, bem como buscar a melhoria da qualidade do ensino.

¹⁴ Há, em discussão, desde 2009, uma proposta de desmembramento das DCN já especificadas para cada curso.

Abaixo segue então o perfil comum¹⁵ do formando em Comunicação Social e as requeridas habilidades e competências, assim como o específico da formação em Publicidade e Propaganda.

O egresso de Curso de Graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por: 1. Sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas; 2. Sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo; 3. Sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem; e 4. Sua capacidade de utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto, competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os estrangulamentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social. (CNE, 2001)

Quanto aos perfis específicos, estes:

resultam das habilitações diferenciadas do campo da Comunicação, que se caracteriza por uma abrangência sobre diferentes meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa e, na atualidade, por envolver um acelerado dinamismo social e tecnológico. (CNE, 2001)

O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:

1. Pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais; 2. pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos; e 3. pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de marketing, venda pessoal, design de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação. (CNE, 2001).

¹⁵ O perfil comum do egresso corresponde a um objetivo de formação geral que deve ser atendido por todos os Cursos da área e em todas as habilitações de Comunicação, qualquer que seja sua ênfase ou especificidade. Trata-se de base que garanta a identidade do Curso como de Comunicação. (Parecer CNE 492/2001)

As habilidades e competências¹⁶ são assim discriminadas:

A) Gerais: 1. Assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias; 2. Usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade; 3. Posicionar-se de modo ético-político; 4. Dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica; 5. Experimentar e inovar no uso destas linguagens; 6. Refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação; e 7. Ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área. (CNE 2001)

E,

B) Específicas por Habilitação - Publicidade e Propaganda: - ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes; - realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc.; - definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes; - conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos; - executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais; - realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias; - dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades; - planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o merchandising e o marketing direto; - identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial; - identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos; - assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda. (CNE, 2001).

Quanto aos Conteúdos Curriculares, também divididos em básicos (comuns) e específicos são assim caracterizados. Os básicos se caracterizam por serem conteúdos teórico-conceituais; conteúdos analíticos e informativos sobre a atualidade e conteúdos de linguagens, técnicas e tecnologias midiáticas, conteúdos ético-políticos. Os específicos, preta o documento, serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no

¹⁶ Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte geral comum e uma parte específica por habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis, um geral para todas as profissões e formações do campo da Comunicação e um especializado por habilitação.

campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica.

Quanto aos Estágios e Atividades Complementares, estes são caracterizados no documento por estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso e devem ser realizados sob a supervisão de um docente na busca de promover o relacionamento do estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino.

Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa. Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma/docente/horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso. (CNE, 2001).

E podem ser na forma de estágios, programas especiais de capacitação do estudante, atividades de monitoria; atividades de extensão e atividades de pesquisa etc., todas caracterizadas pela “flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo”. (CNE, 2001).

Sobre as DCN citadas – para Publicidade e Propaganda –, estas propõem uma formação ética e consciente do cidadão crítico apto a operar as linguagens e veículos para um bem social comum (MEC, 2012); estas diretrizes incluindo as habilidades e competências são replicadas no edital do ENADE, facilitando assim a organização curricular das IES para cumprimento das mesmas. A importância desta pesquisa, neste âmbito, se dá no fato de que a maior parte das instituições recebe o conceito 3, considerado apenas satisfatório pelos órgãos competentes¹⁷.

Considerada uma profissão originalmente formatada para “cidades grandes”, a carreira cresceu para centros menores em mais de 300 IES pelo

¹⁷ Estes números serão apresentados e analisados no capítulo 4.

Brasil, talvez pela glamourização da profissão (cujos resultados dos maiores publicitários podem ser vistos diariamente nos meios de comunicação de massa, principalmente na TV), fazendo com que uma formação homogênea seja de complexa apuração devido às grandes diferenças econômicas, sociais e culturais advindas não somente de diferenças geográficas e de modelos de comunidade, mas, de acessos reais a mercados de trabalho próprios da profissão como capitais e grandes centros.

2. Qualidade no Ensino Superior

As preocupações com a qualidade no ensino no Brasil, especificamente no Ensino Superior, sempre estiveram presentes na literatura sobre o tema. Mais recentemente, foi em 1982 que o Ministério da Educação, através do Conselho Federal de Educação, considerando as demandas e preocupações discentes, publicou os Anais de dois encontros sobre o tema “A Propósito da Qualidade do Ensino Superior no Brasil”, onde se discute e se debate a qualidade da Educação Superior no Brasil.

Este é um dos primeiros registros oficiais a estender a avaliação de qualidade além do corpo docente, respectiva titulação e estrutura física nos processos educacionais, pois é abordada a possível avaliação do desempenho discente.

O termo qualidade não pode ser analisado e equacionado laboratorialmente. Já vão longe os tempos em que a ciência era vista como o exercício neutro e objetivo do saber. [...]. O termo qualidade, sem dúvida, precisa dizer respeito ao nível, seriedade e propriedade da criação e da transmissão do saber no ensino superior. Mas essa excelência de qualidade

que se almeja precisa estar referida também, de maneira crítica, às condições de tempo e espaço do sistema universitário brasileiro como um todo e de cada universidade em seu contexto e tarefas específicas. A qualidade do ensino se define e se redefine continuamente dentro da evolução da instituição universitária e da sociedade. A busca de soluções próprias para os impasses de nossa sociedade em todos os campos é um elemento definidor para os critérios da qualidade de nosso ensino superior. (MEC 1982, p. 135).

O mesmo texto discute uma questão importante que se reflete nos dias de hoje; a de que o sistema de aferição da qualidade se tornou um sistema de controle que afastou a Universidade da discussão dos - e interferência nos - problemas nacionais.

Ao mesmo tempo, no mesmo documento, outro enfoque dado à qualidade, menciona e propõe como referencial, o mercado de trabalho e competências requeridas para o profissional, tentando relacionar o ensino com as demandas do mercado, inserindo o discente no centro da questão.

No item intitulado “Comunicado da CAPES – Projeto de Avaliação da Graduação nas Universidades Brasileiras” onde consta uma proposta da melhoria do ensino e de possíveis variáveis para tal mensuração como a própria existência, nas Universidades e Faculdades Isoladas, de programa sistemático de melhoria de ensino – as futuras Comissões Próprias de Avaliação. E, como variáveis mais avançadas, cita como proposta, o número de egressos de cada instituição aprovados em programas de pós-graduação, e porcentagem de docentes que realizaram pós-graduação fora da instituição.

Há, ainda, uma proposta que os indicadores de qualidade a serem implementados fossem:

- Qualificação acadêmica do corpo docente: número de docentes com pós-graduação *stricto sensu* e cursos de formação continuada;
- Variáveis sobre o corpo discente: o desempenho no vestibular, tempo disponível para estudo, condições de inserção no mercado de trabalho, interação professor-aluno;

- Variáveis da IES: estrutura, número de alunos por classe, relação candidato/vaga no vestibular e diferenciação curricular do curso. (MEC, 1982).

Dentre vários debates, há uma intervenção da Universidade Federal de Santa Maria - RS, solicitando a institucionalização do estágio, assumindo a conexão ensino/mercado de trabalho. Esta solicitação, posteriormente, diretriz, foi publicada pelo MEC. (MEC, 1982). Esta discussão sobre a qualidade na educação brasileira foi ampliada com a redemocratização do país e convocação de uma nova Assembleia Constituinte que resultou na promulgação da nova Constituição Federal, em 1988; advindo desta e na corrente das discussões, foi publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases em 1996.

Com base nessas diretrizes, em 2002, o MEC criou o Cadastro das Instituições de Educação Superior, sistema informatizado que permite à população acessar as informações relativas às IES vinculadas ao Sistema Federal de Ensino ou ao Sistema Estadual de Ensino <<http://emec.mec.gov.br/>>, o que veio a otimizar, posteriormente, o funcionamento do Sistema Nacional da Educação Superior (Sinaes), já citado neste trabalho. Modelo atual que conta com três instrumentos para acompanhar e aferir a qualidade da educação superior:

- A Avaliação *in loco* dos cursos de graduação, englobando: qualificação do corpo docente, organização didático- pedagógica e infraestrutura física;
- A Avaliação Institucional, englobando: autoavaliação e avaliação externa; e, por fim

- O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE¹⁸.

2.1 Conceito de Qualidade proposto pelo MEC

A despeito do conceito subjetivo que a palavra qualidade possa ter, este trabalho se baseia nos Indicadores de Qualidade da Educação Superior propostos no portal do Inep:

“De acordo com a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, Art. 33-B, são indicadores de qualidade, calculados pelo Inep, com base nos resultados do Enade e demais insumos constantes das bases de dados do MEC, segundo metodologia própria, aprovada pela CONAES, atendidos os parâmetros da Lei nº 10.861, de 2004: I - de cursos superiores: o Conceito Preliminar de Curso (CPC), instituído pela Portaria Normativa nº 4, de 05 de agosto de 2008; II - de instituições de educação superior: o Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC), instituído pela Portaria Normativa nº 12, de 05 de setembro de 2008; III - de desempenho de estudantes: o conceito obtido a partir dos resultados do Enade. (INEP, 2016).

Ficando definido como padrão de qualidade:

Os indicadores de qualidade são expressos em escala contínua e numa escala de cinco níveis, em que os níveis iguais ou superiores a 3 (três) indicam qualidade satisfatória. Eles servem como orientadores das avaliações *in loco* do ciclo avaliativo, sendo importantes instrumentos de avaliação da educação superior brasileira. (INEP, 2016).

Bem traduzido para Hoffmann (2014):

O termo qualidade não traz uma só conceituação capaz de considerar todas as dimensões que pode alcançar, mas pode estar relacionado com a conformidade entre a expectativa e o resultado atingido e, além disso, pode ser atrelado à percepção do sujeito que exerce a tarefa de julgar ou atribuir níveis de valor a determinada característica ou fenômeno. (HOFFMANN, 2014, p. 655).

Atestando, neste cenário que:

¹⁸ A exemplo do Provão (1996- 2003), o ENADE atribui conceitos em escala de cinco níveis. Anualmente, o MEC define as áreas a serem avaliadas. Os alunos convocados são obrigados a fazer o ENADE, como condição para receber o diploma.

a disputa pela melhoria da qualidade da educação superior ocorre no cenário macroeconômico, com a concorrência entre países desenvolvidos produtores de inovações tecnológicas, com os países consumidores e reprodutores da tecnologia já criada. Assim como na perspectiva microeconômica, com a disputa direta entre as IES quanto ao seu desempenho diante do número de alunos, oferta de cursos e vagas, formação do corpo docente, condições da infraestrutura, produção científico-tecnológica, entre outros. (HOFFMANN, 2014, p. 656).

2.2 Avaliação em Larga Escala no Ensino Superior

Em geral, a preocupação com a educação o Brasil e consequente esboço de avaliação da educação remonta aos anos de 1930, mas só incluiu a avaliação externa sistematizada nos anos de 1990. A esta nova modalidade de avaliação, denomina-se Avaliação em Larga Escala, com objetivos iniciais de controle e monitoramento da educação, transparência no processo e facilitação na tomada de decisão dos gestores públicos para a melhoria educacional (INEP, 2004). Mas antes, para efeito de contextualização, segue descritivo sobre modelos internacionais de avaliação em larga escala.

2.2.1 Avaliação em países da América do Norte

Autores empregam o termo *accreditation* - que pode ser traduzido pelo ato de dar crédito, acreditar – intimamente ligado às avaliações escolares nos EUA, sendo estas avaliações normalmente realizadas por agências especializadas privadas e mantidas pelas próprias universidades e associações profissionais, chamadas de *Accreditation Boards*, cujo objetivo é promover as melhorias de acordo com metas previamente estabelecidas pelas próprias instituições reunidas, normalmente por regiões. Além da autoavaliação - realizada por cada instituição conforme seus próprios objetivos – há ainda uma avaliação externa por pares universitários na forma de questionário. Com base

nesses documentos, a agência concede, renova ou nega a *accreditation* (ALDERMAN; BROWN, 2005). Tais agências tem por objetivo sugerir condutas de aprimoramento, indicar mudanças no planejamento de cada instituição e até, dependendo da credibilidade conquistada, sugerem a criação ou fechamento de cursos e/ou de instituições. (RHOADES; SPORN, 2002).

Segundo Boclin (2005) o modelo canadense está muito mais para um censo do que para um modelo avaliativo e que as mensurações das variáveis do processo não têm sido sistemática. O resultado da coleta de dados aparece, nacionalmente, no projeto *Statistics Canada*, do Governo Federal, incluindo dados sobre alunos (demografia), corpo acadêmico e finanças.

2.2.2 Avaliação em países da Europa

Como consequência da criação da União Europeia (UE) e o aumento da mobilidade dos estudantes dos/entre os países membros, houve uma convergência entre os sistemas educacionais e a compatibilização dos currículos. Estes fatores levaram a uma homogeneização e padronização dos conteúdos dos cursos assim como na parte estrutural - matrizes e duração, por exemplo – destes, para fins de reconhecimento não só dos certificados, mas também, das competências de um país para o outro.

Nesse contexto, a Comissão das Comunidades Europeias, no início dos anos 1990, elaborou e promoveu um modelo-base para a avaliação da educação superior norteado por cinco princípios: A coordenação do processo de avaliação é feita por uma entidade nacional com *status* legal e independência do governo; A ênfase é dada à autoavaliação institucional, cujos relatórios são encaminhados para a entidade nacional em intervalos regulares; A avaliação externa é conduzida por pares em momento subsequente à autoavaliação institucional e baseada nas suas informações; Os resultados da avaliação por pares são tornados públicos através de relatórios; O financiamento e a alocação de recursos públicos aos programas e instituições avaliadas não têm uma relação direta com os resultados das avaliações. (VANVUGHT; WESTERHEIJDEN, 1993)

Um estudo realizado por Brennan e Shah (2000), em 14 países, mostra que em quase todos eles têm estabelecido sistemas nacionais para a avaliação da qualidade da educação superior. O estudo mostra, ainda, que há uma tendência de dar maior ênfase à avaliação e melhorias ao invés da regulação e controle. No modelo holandês há uma associação chamada *Association of Cooperating Universities*, ou Associação de Universidades Cooperantes, que avalia partindo do princípio de que as universidades têm a principal responsabilidade de garantir a qualidade daquilo que fazem (AMARAL, 1997).

O modelo português caminhou, nas últimas duas décadas, para a adoção de um modelo independente de avaliação, com a criação da Agência de Avaliação e Acreditação da Educação Superior, que implementa, desde 2007, processos de avaliação e acreditação de cursos, ou seja, incluindo além, da autoavaliação, um sistema externo de avaliação, independente dos interesses das entidades avaliadas e também dos interesses do governo:

Assiste-se em Portugal, a partir desse momento, à passagem de um sistema marcado pela autoavaliação para um sistema caracterizado pela heteroavaliação dos estabelecimentos de ensino superior. Dessa forma, o novo sistema apresenta um caráter heterônomo, quer em relação à iniciativa de maior abertura dos procedimentos de avaliação, que deixa de pertencer prioritariamente aos estabelecimentos de ensino, quer em relação à responsabilidade pelos resultados da avaliação, os quais seguem também um caráter externo (AMARAL, 2007).

No Reino Unido foi ampliada a *Quality Assurance Agency for Higher Education* (QAA) que tem adotado padrões de aferição de qualidade de cursos e instituições por meio de avaliações acadêmicas de desempenho. O processo integra e padroniza as avaliações e, conseqüentemente, os conteúdos, mas, é muito mais focado em fins de financiamentos governamentais.

O QAA é um órgão do governo federal parcialmente financiado pelas Universidades que dele dependem para se habilitarem aos recursos públicos. Trata-se de um Conselho independente com 14 membros, 4 representando as Universidades, 4 órgãos de financiamento do governo e 6 membros independentes, dentre os quais é escolhido o presidente do Conselho. Este

conselho contrata estas equipes de avaliação externa junto de especialistas (BROWN, 2004; BOCLIN, 2005; HOECHT, 2006).

De modo geral, percebe-se que dentro do panorama europeu há uma mudança substancial dos processos de avaliação da educação superior. A agência assume o princípio de que a responsabilidade pela qualidade do ensino cabe a cada instituição, mas é necessário que se realizem auditorias contínuas e sistemáticas dos procedimentos internos, tendo em vista a acreditação e certificação de cursos e instituições e após tudo isso a formalização dos atos regulatórios por parte dos órgãos do governo. (BRENNAN; SHAH, 2000)

2.2.3 Avaliação na América Latina

Nos últimos 35 anos, as matrículas em educação superior na América Latina saltaram de cerca de um milhão para aproximadamente onze milhões, segundo dados oficiais (DIAS SOBRINHO, 2005). Ainda segundo o autor, para os governos é, sobretudo, por meio de processos de acreditação que se torna possível controlar ou assegurar a qualidade e se certificar de que uma instituição ou seus cursos apresentam padrões aceitáveis.

Na América Latina, a acreditação é tema central nas preocupações dos responsáveis pela avaliação da educação superior, embora o estágio de implementação das agências seja bastante diferente do da Europa. Isso se deve ao fenômeno da massificação das matrículas e das instituições de Ensino Superior, especialmente no setor privado que adota uma lógica voltada para as leis do mercado (KLEIN; SAMPAIO, 1996).

Além de pouco maduro, os processos da avaliação do ensino superior na América Latina estão centrados neste grande processo de crescimento privado no setor, muito mais centrados na regulação:

O Mercosul tem seu marco histórico no Tratado de Assunção, firmado em 1991, que prevê, em seu artigo 1º, a livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos entre os Estados que fazem parte do Mercosul, o que implica tanto na liberdade de estabelecer atividades econômicas em qualquer lugar do espaço comum como na

possibilidade de circulação do fator humano nesse espaço (ROQUE NETO, 2010).

Houve iniciativas de padronização no Mercosul como a criação do MEXA e da ARCU-SUR, tentativas de elaborar propostas de organização de sistemas de acreditação dos cursos de educação superior, como já foi referido, que permitisse o "reconhecimento" dos títulos de graduação e que culminou na criação de dois mecanismos regionais de acreditação. Um grande fator para o fracasso desta tentativa foi a grande disparidade de titulação de professores entre os países do bloco. Mesmo assim, o processo de implantação ainda está em andamento e é gradual. Até 2010 alguns cursos já haviam sido convocados: Agronomia, Veterinária, Arquitetura, Odontologia e Engenharia. Devido a dificuldades no sentido de gratificar os membros das comissões vindos de outros países, as visitas de certificação foram iniciadas no Brasil apenas em 2012, inicialmente nas áreas de Agronomia e Arquitetura.

2.3 Avaliação em Larga Escala - Modelo Brasileiro

Dentro desta nova política, e observando as novas diretrizes da LDB, o que se vem formatando ao longo das últimas duas décadas – no Sistema de Avaliação da Educação Básica, o Saeb, no Exame Nacional do Ensino Médio, o Enem e, no ensino superior, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, o ENADE – têm sido as formas de avaliação da aprendizagem dos alunos; nos anos 90, por amostragem, e na última década, a avaliação da quase totalidade dos alunos.

Deve-se destacar que essas avaliações têm como características, entre outras, a definição de uma matriz de avaliação, na qual são especificados os objetos de avaliação, e o emprego de provas padronizadas, como condição para que sejam possíveis, quando cabíveis, comparações baseadas em resultados mais objetivos. (ALAVARSE, 2012).

Ainda sobre o tema, os professores Robert E. Verhine, então pró-reitor de ensino de pós-graduação da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e presidente da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes) e Antônio Alberto da Silva Monteiro de Freitas, Professor da Faculdade de Educação da UFBA fazem uma análise dos modelos de avaliação e as tendências e cenários:

[...] focaliza a literatura internacional referente ao tema, considerando suas lições a respeito dos relativos papéis de dois modelos predominantes de avaliação (centrado na melhoria institucional x centrado na regulação), e suas relações com os processos de homogeneização e diferenciação que caracterizam o mundo contemporâneo. Os principais resultados da análise revelam que a avaliação externa, de natureza padronizada e estandardizada, vem sendo cada vez mais enfatizada como instrumento importante para a implementação de agendas nacionais de educação, em detrimento da valorização de avaliações de cunho interno que respeitam a identidade e diversidade institucional. (VERHINE; FREITAS, 2012, p.16).

E complementam:

Neste contexto, de acordo com a vasta literatura sobre o assunto, nascem dois modelos de avaliação de educação superior. Um é de caráter externo às instituições e enfatiza a regulação, o controle e a hierarquização, em busca de eficiência e de produtividade e o estabelecimento de *rankings* para efeitos comparativos entre as instituições. O outro modelo, por sua vez, adota a perspectiva da valorização dos problemas que acontecem no interior das instituições e enfatiza o processo de autoavaliação, com base nos princípios de participação e de gestão democrática das instituições. Esta é uma perspectiva de avaliação, de natureza mais interna, de orientação formativa e processual, que tem seu correlato mais forte na transformação qualitativa e no papel precípua da universidade como produtora de cultura e de conhecimentos.” (VERHINE; FREITAS, 2012, p.17).

Molck, afirma sobre o ENADE e o Sinaes:

O ENADE, como a Avaliação das Instituições de Ensino Superior (AVALIES) e a Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), compõem o SINAES, e que o mesmo não tinha o objetivo inicial de constituir rankings. O paradigma era a implantação de uma nova proposta, chamada de emancipatória, caracterizada por não levarem conta

somente mensuração dos resultados produzidos pelas instituições que acabavam levando sempre a indicadores quantitativos. Esta visão difere completamente daquela que predominava no Exame Nacional de Cursos – Provão -, a mesma colocava os cursos numa classificação geradora de concorrência mercadológica. (Molck, 2013).

O ENADE não escapou de se transformar, também, numa ferramenta de “ranqueamento” das IES, já que este pode ser considerado decorrência natural para apelos consumistas do *marketing* das instituições e o estímulo aos procedimentos individuais e produtivistas (SILVA, 2011).

Outro aspecto relevante neste modelo de avaliação é ressaltado por Soares (2004), que trata do assunto na educação básica, mas pode-se transportar este aspecto ao modelo geral de avaliação em larga escala:

O desempenho acadêmico dos estudantes está condicionado a diversas características extra-acadêmicas, tais como: características sociais, econômicas e culturais da família e do ambiente cotidiano; o conhecimento que os estudantes já têm quando entram na instituição; além do potencial para aprender e outras características cognitivas individuais associadas. (SOARES, 2004).

Silva (2011) explica que a prova do ENADE¹⁹ é composta de quarenta questões, das quais dez se propõem a avaliar a formação geral e trinta questões são específicas de cada área, ambos os formatos contendo questões discursivas e objetivas de múltipla escolha. Nas questões da prova busca-se também obter indícios relativos à capacidade do estudante para analisar, sintetizar, criticar, deduzir, construir hipóteses, estabelecer relações, fazer comparações, detectar contradições, decidir e organizar as ideias.

Na Formação Geral (FG) é investigada a formação de um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive onde são utilizadas situações-problema, estudos de caso, simulações e interpretação de textos e imagens. As questões discursivas buscam investigar, além do conteúdo específico, aspectos como a clareza, a coerência, a coesão, as

¹⁹ O edital do ENADE está disponível como anexo deste trabalho.

estratégias argumentativas, a utilização de vocabulário adequado e a correção gramatical do texto. (SILVA, 2011).

E continua:

O Componente Específico (CE) de cada carreira é elaborado com base nas Diretrizes Curriculares, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação e no perfil profissional de cada carreira, contemplando os saberes fundamentais exigidos em cada área profissional. Assim, o componente específico busca contemplar a especificidade de cada área, tanto no domínio dos conhecimentos quanto nas habilidades esperadas para o perfil profissional. (SILVA, 2011, p. 11 e 12).

Interessante ressaltar o movimento paralelo na educação básica. Segundo Bonamino e Sousa (2012), o conceito de avaliação em larga escala – mesmo já constando na literatura desde os anos de 1930 – só passou a fazer parte, paulatinamente, das práticas e políticas públicas a partir do final dos anos de 1980; primeiramente na educação básica com a inserção dos primórdios do Saeb, o Sistema de Avaliação da Educação Básica, depois reformulado pela Portaria n.º 931, de 21 de março de 2005, onde, complementa, a primeira reação ou revés foi o surgimento dos conceitos de responsabilização: ao invés da avaliação servir de base para melhorias e desenvolvimento, o efeito foi justamente o contrário: de responsabilizar e culpar os atores da educação pelos seus problemas pontuais. Outros modelos que vigoram desde meados da década de 2000 são a Prova Brasil – em nível federal – e o Saesp, por exemplo, no estado de SP, sistemas organizados para definição e destinação de recursos para escolas e municípios a fim de sanar discrepâncias, etc. Ressalta-se aqui que todos estes modelos sofreram e sofrem severas críticas, comuns e intrínsecas a qualquer projeto, assim como ao Sinaes e ENADE.

Segundo Barroso (2003), desde a LDB de 1996, o termo regulação tem permeado tanto a literatura quanto as discussões sobre as avaliações em larga escala colocadas em prática nos últimos 20 anos. Esta regulação tem como principal função assegurar o equilíbrio, a coerência e a transformação do sistema e compreende a produção de regras que orientam o funcionamento deste; consiste no estabelecimento de regras de conduta e controle, com o

propósito de restringir ou alterar o comportamento das pessoas ou instituições e que são apoiados por sanções em caso de desrespeito, através da intervenção do Estado (BARROSO, 2003). Dias Sobrinho define bem esta configuração contemporânea da avaliação do ensino superior, não só o Brasil, mas de forma geral:

[...] Essa avaliação promovida pelas autoridades governamentais é objetivista e quantitativa – para efeito de comparações e classificações úteis ao mercado – e controladora e fiscalizadora, com finalidade de ajustar as instituições e o sistema às normas e ao conjunto de determinantes burocráticos e políticos. Sua função é, em geral, fornecer os dados objetivos e confiáveis para a efetividade de políticas governamentais de regulação do sistema. Fundamentalmente tem função de controle, seleção e regulação com a intermediação técnica de agências nacionais e internacionais especialmente criadas para esse fim, que repassam as informações aos consumidores dos serviços educacionais. Por isso é que os resultados são publicados nos moldes objetivos e comparáveis, e os "*rankings*" cumprem sua exigência de orientação para o mercado. Esse modelo de avaliação imprime um processo de ampliação do poder de controle dos Estados sobre as IES, através de uma série de mecanismos centrados numa concepção de produtividade destas. Além disso, vem incrementando novos processos de gestão universitária, de organização do trabalho docente e de formação profissional. (DIAS SOBRINHO, 2004).

E ainda:

Busca racionalizar os recursos existentes a partir de uma maior subordinação do trabalho realizado nas instituições às finalidades estabelecidas pelas políticas governamentais tanto nacionais quanto internacionais. (DIAS SOBRINHO, 2004).

E, por fim, segue uma descrição da legislação mais atual e normas para a avaliação no sistema de educação Superior no Brasil, começando por partes destacadas do Decreto N° 3.860/2001²⁰.

Art. 16. Para fins de cumprimento dos arts. 9º e 46 da Lei nº 9.394, de 1996, o Ministério da Educação coordenará a avaliação de cursos, programas e instituições de ensino superior.

²⁰ Decreto n.3.860, de 9 de julho de 2001 publicado no Diário Oficial, seção 1, de 10 de julho de 2001, Capítulo IV, que trata "DA AVALIAÇÃO". O Decreto completo consta no anexo deste trabalho.

Art. 17. A avaliação de cursos e instituições de ensino superior será organizada e executada pelo INEP, compreendendo as seguintes ações:

I [...].

II - avaliação institucional do desempenho individual das instituições de ensino superior, considerando, pelo menos, os seguintes itens: [...] e) estrutura curricular adotada e sua adequação com as diretrizes curriculares nacionais de cursos de graduação;

l) os resultados de avaliações coordenadas pelo Ministério da Educação;

II [...]; e

III - avaliação dos cursos superiores, mediante a análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos²¹ e das condições de oferta de cursos superiores.

§ 2º As avaliações realizadas pelo INEP subsidiarão os processos de credenciamento de instituições de ensino superior e de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores. (BRASIL, 2001)

Além disso, foi criado em 2008, o Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC), que considera a graduação e a pós-graduação para conferir um conceito geral a cada instituição. De uma forma geral, o IGC, é a média ponderada das notas de todos os cursos da IES que já passaram por avaliação. Na graduação, a aferição é feita pelo Conceito Preliminar de Curso (CPC) composto pelo ENADE, a qualidade do corpo docente, da infraestrutura física e dos recursos didático-pedagógicos (MEC, 2008).

Como controle da qualidade, o MEC promove, anualmente, o Censo da Educação Superior. Sob responsabilidade do Inep, a coleta de dados sobre a educação superior é feita com o objetivo de oferecer à comunidade acadêmica e à sociedade em geral informações detalhadas sobre a situação e as grandes tendências do setor.

Este censo reúne informações sobre as instituições de ensino superior, seus cursos de graduação presenciais ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de informações sobre docentes, nas diferentes formas de organização acadêmica e categoria administrativa.

Através do Sistema e-MEC, há um preenchimento de formulários eletrônicos por parte das instituições. Estes dados são importados e filtrados

²¹ O ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, destacado no item III acima, ainda como Exame Nacional de Cursos, objeto desta pesquisa será descrito mais adiante.

pelo Inep que verifica a consistência dos dados coletados. Após uma rotina de análises e cruzamentos destes dados, estes são publicados na forma de estatísticas oficiais.

A diferença maior, além de outras possíveis razões, se dá na experiência há mais tempo desenvolvida em cada país. Pode-se considerar que em países como a Holanda e os Estados Unidos, a maturidade da avaliação externa seja maior, podendo ir além do simples controle. A avaliação no sistema brasileiro é complexa ao considerar três tipos de avaliação: avaliação interna (CPAs), avaliação externa (E-Mec²² e visitas *in loco*) e avaliação de resultados dos alunos (ENADE).

2.4 Sinaes e a Avaliação dos Cursos de Graduação

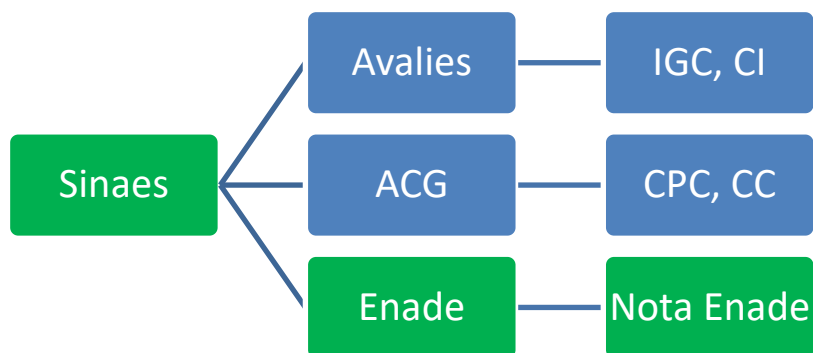
Estabelecida a avaliação em larga escala do ensino superior descrita acima, o MEC cria o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, o Sinaes²³. No início do processo, eram avaliados os entrantes e os concluintes de cada curso – para fins de comparação de agregação de conhecimento; desde 2010 somente os concluintes são avaliados, alegando-se que o ENEM fornece dados sobre os ingressantes, além dos recursos gastos na aplicação das provas.

O Art. 5º da Lei que cria o Sinaes estabelece que o desempenho dos concluintes será mensurado em relação ao conhecimento dos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação. Além disso, deve mensurar as habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento (INEP, 2013).

Figura 1 - Organograma do Sinaes

²² Também com foco no censo educacional.

²³ Instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, com o objetivo de assegurar o processo nacional de avaliação das Instituições de Educação Superior (IES), através da aferição de desempenho acadêmico dos estudantes dos cursos superiores no país.



Fonte: Portal Inep.gov.br (2014)

O Sinaes coordena todo o sistema de avaliação de cursos superiores. Dentro deste, o ENADE avalia o desempenho dos estudantes no ensino superior.

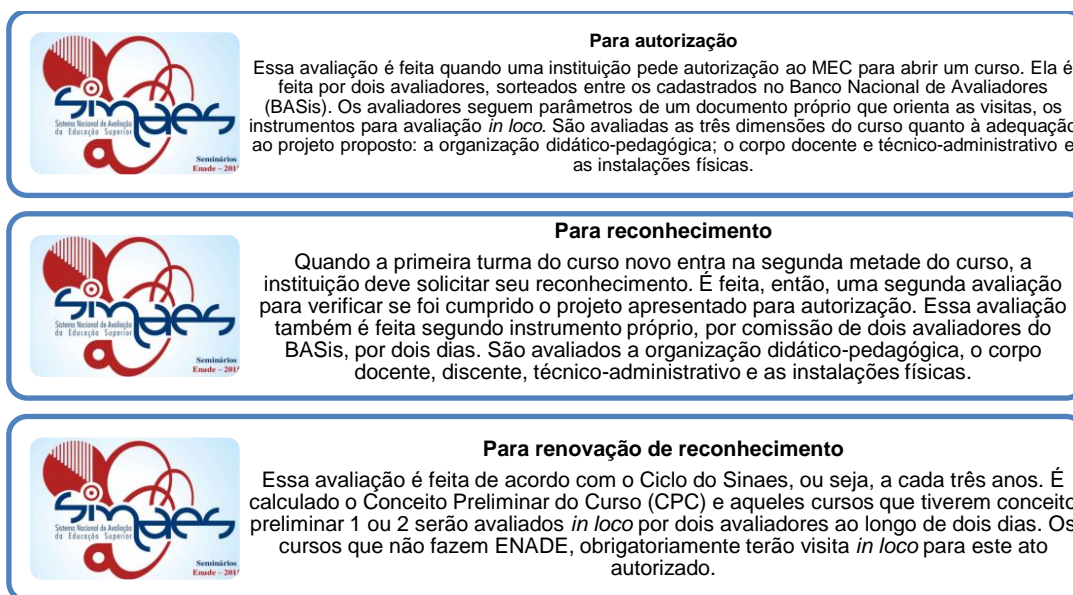
- IGC – Índice Geral de Cursos.
- CI – Conceito da Instituição.
- CPC – Conceito Preliminar de Cursos.
- CC – Conceito do Curso.

De acordo com o MEC (2012), o Inep organiza o sistema de avaliação de cursos superiores no país, produzindo indicadores e um sistema de informações que subsidia o processo de regulamentação e propicia a transparência dos dados sobre qualidade da educação superior a toda sociedade. Para tal função, os instrumentos que subsidiam a produção de indicadores de qualidade e os processos de avaliação de cursos desenvolvidos pelo Inep são o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e as avaliações *in loco* realizadas pelas comissões de especialistas.

A visita *in loco* aos cursos e instituições públicas e privadas tem como objetivo verificar as condições de ensino relativas ao perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica; e o ENADE tem a função de avaliar o desempenho dos estudantes concluintes dos cursos em questão. Esta avaliação discente teve um embrião nos anos de 1990, o Exame

Nacional de Cursos (ENC-Provã²⁴). A partir da criação do Sinaes, as etapas da avaliação dos cursos passaram a ser:

Figura 2 - As etapas da avaliação dos cursos



Fonte: Inep. (2014)

²⁴ Também conhecido pelo Provão do MEC, que foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior, no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem. (<http://portal.inep.gov.br/enade/enc-provao>, 14/03/2016). A partir de 2004, foi substituído pelo ENADE, concebido pelo Sinaes. Na última edição, realizada em 2003, participaram do Exame mais de 470 mil formandos de 6,5 mil cursos de 26 áreas: Administração, Agronomia, Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Contábeis, Direito, Economia, Enfermagem, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Farmácia, Física, Fonoaudiologia, Geografia, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina, Medicina Veterinária, Odontologia, Pedagogia, Psicologia e Química.

Obrigatoriamente, cada novo curso de Faculdade ou Instituto Isolado recebe uma comissão²⁵ antes do seu oferecimento em processo seletivo - o mesmo acontece com as IES quando da sua abertura, ou em caso de abertura de novos *campi*. Caso aprovado, o curso é oferecido e, depois que a primeira turma chega à metade do curso, outra comissão faz, obrigatoriamente, uma nova avaliação *in loco*. Mas é na terceira etapa que o ENADE tem participação ativa. Caso o curso consiga conceito 3, o funcionamento do mesmo está garantido; caso o conceito seja 4 ou 5, a necessidade de outra visita por comissão é eximida. Na prática, há IES que buscam o conceito 3 pois este conceito garante o CPC mínimo desde que as exigências com estrutura física e corpo docente sejam atendidas. Esta opção normalmente se baseia uma decisão institucional baseada em custos. E há instituições que miram nos conceitos 4 e 5; para estas, mais focadas em excelência, o argumento é de marketing e propaganda.

O CPC, Conceito Preliminar do Curso, calculado desde 2007, é um indicador de qualidade que avalia os cursos superiores. Este é calculado no ano seguinte ao da realização do ENADE²⁶ de cada área. A sua base de cálculo é somatória da avaliação de desempenho de estudantes com os conceitos do corpo docente, infraestrutura e recursos didático-pedagógicos. A nota do ENADE corresponde a 70% do CPC e os demais insumos, a 30%. (INEP, 2011).

O SINAES foi, assim, implementado; não sem críticas:

O SINAES foi criado em um momento em que a avaliação era um instrumento de controle, pelo mercado, da expansão privada da educação superior. Em um movimento utópico, os acadêmicos vinculados ao PAIUB tentaram criar um mecanismo de controle

²⁵ Art. 28. da Lei 5.773, de 09 de maio de 2006, DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO SISTEMA FEDERAL DE ENSINO: As universidades e centros universitários, nos limites de sua autonomia, observado o disposto nos §§ 2º e 3º deste artigo, independem de autorização para funcionamento de curso superior, devendo informar à Secretaria competente os cursos abertos para fins de supervisão, avaliação e posterior reconhecimento, no prazo de sessenta dias.

§ 2o A criação de cursos de graduação em Direito e em Medicina, Odontologia e Psicologia, inclusive em universidades e centros universitários, deverá ser submetida, respectivamente, à manifestação do Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil ou do Conselho Nacional de Saúde. § 3o O prazo para a manifestação prevista no § 2o é de sessenta dias, prorrogável por igual período, a requerimento do Conselho interessado.

²⁶ Apesar de já citado neste item e em capítulos anteriores, o ENADE será mais profundamente analisado no item a seguir.

democrático institucional dessa expansão; contudo, a dinâmica mercantil da educação superior brasileira dá um passo a mais para a consolidação. (BARREYRO e ROTHEN, 2010, p. 179).

Complementando, os autores, que “o SINAES sucumbiu à cultura do Provão” (Barreyro; Rothen, 2010).

2.5 ENADE – Exame Nacional de Desempenho de Estudantes

Neste item discutir-se-á o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, começando por algumas nomenclaturas e definições sobre o ENADE.

Segundo o portal do Inep²⁷ (2005), o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências e nível de atualização²⁸:

Avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira e mundial, integrando o Sinaes, juntamente com a avaliação institucional e a avaliação dos cursos de graduação. (MEC, 2013).

O instrumento (prova) é composto de 40 questões, sendo 10 questões da parte de formação geral e 30 da parte de formação específica da área, contendo nas duas partes questões discursivas e de múltipla escolha, compostas dos seguintes pesos: Formação Geral = 25%, e Componente Específico = 75%, segundo legislação pertinente²⁹.

²⁷ <http://portal.inep.gov.br/enade/>, acesso em 22 de março de 2016.

²⁸ Portaria MEC n.º 398, de 03 de fevereiro de 2005.

²⁹ Portaria Normativa n.º 6, de 27 de março de 2013.

Mesmo com a publicação da Lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004, Art. 5º, § 5º, que instituiu o ENADE como componente curricular obrigatório³⁰ aos concluintes – sendo estes, aqueles que tenham concluído mais de 80% (oitenta por cento) da carga horária mínima do currículo do curso até o término do período de inscrição –, esta avaliação da totalidade dos alunos concluintes só foi efetivamente implementada no ENADE³¹ 2009³².

Tem-se aqui uma fraqueza no ENADE. Há investigação em curso sobre possível fraude no ENADE, onde ao mesmo uma Universidade reprovou alunos, propositalmente, para que não preenchessem tais requisitos e ficassem fora do perfil para realizar o exame. Tal suspeita gerou iniciativa do Inep para reavaliar o exame. A partir de 2014, os alunos com colação de grau agendada para até um semestre depois da aplicação do exame, são incluídos no perfil.

Sobre a aplicação do exame:

§ 2º O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso³³. § 3º A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal. § 4º A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados. § 5º O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento. (BRASIL, 2004).

E ainda

§ 6º Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP de todos os alunos habilitados à participação no ENADE. § 7º A não-inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2º do art.

³⁰ O estudante selecionado que não comparecer ao Exame estará em situação irregular junto ao Enade – já que este configura-se como componente obrigatório do curso –, ficando o aluno sem o direito do registro do diploma.

³¹ As duas edições anteriores o método utilizado foi o sorteio por amostragem.

³² Implementada no Curso de Comunicação Social e suas habilitações – e demais cursos das áreas de Ciências Sociais Aplicadas.

³³ A partir de 2010, a totalidade dos concluintes tem sido avaliada.

10, sem prejuízo do disposto no art. 12 desta Lei. § 8º A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento. § 9º Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP. § 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento. § 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado. (BRASIL, 2004).

A fórmula para se atingir o Conceito ENADE da *Unidade i* é a média ponderada da nota padronizada dos concluintes na Formação Geral e no Componente Específico. A parte referente à Formação Geral contribui com 25% da nota final, enquanto a referente ao Componente Específico contribui com 75%. A fórmula está descrita na Figura 4.

Figura 3 – Fórmula do Conceito ENADE

$$NC_j = 0,25 \cdot NP_{FG_j} + 0,75 \cdot NP_{CE_j}$$

Fonte: Daes/Inep. Nota Técnica 57/2015

A nota dos concluintes no ENADE da unidade de observação *j* (C_j) é a média ponderada das notas padronizadas da respectiva unidade de observação em FG e CE, sendo 25% o peso da Formação Geral e 75% o peso do componente específico da nota final, como mostra a Figura 4, onde NC representa a nota dos concluintes. O Conceito ENADE, por sua vez, apresenta-se por faixas que vão de 1 a 5, conforme apresentado no Quadro 5, abaixo (DAES/INEP, 2015):

Quadro 1 – Conceito ENADE

Conceito ENADE (Faixa)	Conceito ENADE ³⁴ (Contínuo)
1	0 a 0,94
2	0,95 a 1,94
3	1,95 a 2,94
4	2,95 a 3,94
5	3,95 a 5

Fonte: Daes/Inep. Nota Técnica 57/2015

Cada curso passa pelo exame a cada triênio. O caso da Publicidade e Propaganda, assim como demais cursos da área de Ciências Sociais Aplicadas, foram realizados em 2006, 2009, 2012 e 2015; este último ainda sem resultado.

2.5.1 Possibilidades e Limitações do Sinaes e ENADE

Até o início da segunda metade do século XX predominava nas Ciências Sociais a ideia otimista, de inspiração funcionalista, de que a escola cumpria com êxito, por um lado, um papel de superação do atraso econômico, do autoritarismo e dos privilégios próprios de sociedades tradicionais e, por outro, de construção de uma nova sociedade justa (meritocrática), moderna (centrada na razão e na ciência) e democrática (fundamentada na autonomia individual). Naquele período, supunha-se que por meio da escola pública e gratuita era possível resolver não apenas o problema do acesso, mas também consubstanciar a igualdade de oportunidade entre todos os cidadãos. Competindo dentro do sistema de ensino, os indivíduos estariam em condições iguais para alcançar destaque com base em seus dons e esforços individuais e, por uma questão de justiça, ocupariam as posições de destaque na sociedade. A escola seria, nessa visão, uma instituição neutra, que, disseminando conhecimento racional e objetivo, selecionaria os alunos com base em critérios racionais". (BERTOLIN; MARCON, 2015, p 108 e 109).

Desconsiderando “evidências da forte relação entre desempenho escolar e a origem social dos estudantes³⁵”. Nesta visão, ao aferir o desempenho de estudantes ao término do curso, é desconsiderada esta diferença de origem social – e econômica – dos egressos. Durante as edições do ENADE de 2006 e

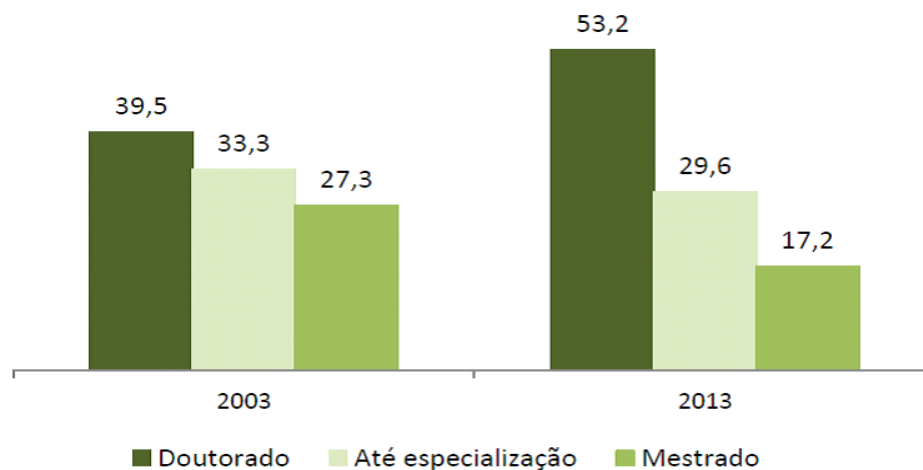
³⁴ Resultado da fórmula acima dividida pelo número de alunos concluintes.

³⁵ Teoria originária do conceito de capital cultural dos estudantes, proposta por *Pierre Félix Bourdieu* em BOURDIEU, Pierre. Les trois états du capital culturel. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, Paris, v. 30, p. 3-6, 1979.

2009, os ingressantes também foram avaliados, mas, esta prática não foi mais adotada a partir de 2012.

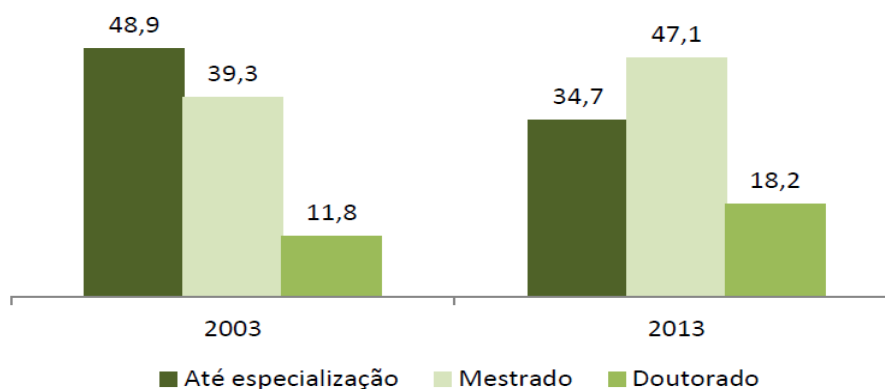
Outro viés deste modelo de avaliação proposto pelo Sinaes é que as IES Públicas têm maior possibilidade de alcançar um CPC melhor já que, no corpo docente, conta historicamente com maior número de professores com formação em cursos de pós-graduação *stricto sensu*. De toda forma, este fator não afeta o ENADE e seus conceitos em termos estruturais. Se as IES Privadas se alinharem com os objetivos do exame terão uma potencialidade já que um maior número de professores com *stricto sensu* deve ser sempre almejado como forma de proposta de qualidade de ensino.

Gráfico 4- Evolução das Funções Docentes na Rede Pública de Educação Superior de 2003 a 2013



Fonte: (MEC/Inep, 2014).

Gráfico 5- Evolução das Funções Docentes na Rede Privada de Educação Superior de 2003 a 2013

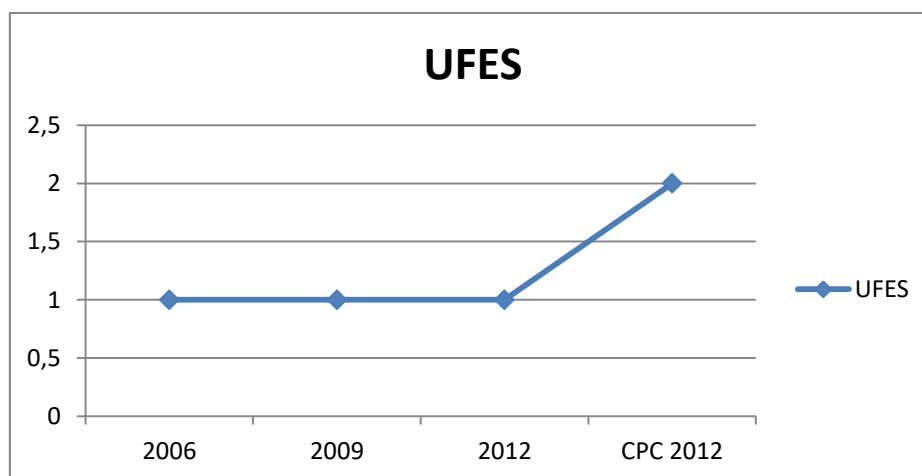


Fonte: (MEC/Inep, 2014).

Os Gráficos 4 e 5 ilustram a maior concentração de professores titulados nas IES Públicas. Este fato também ocorre, pelo mesmo motivo, em relação a Universidades versus Faculdades e Centros Universitários onde as primeiras têm mais chances de ter o CPC melhorado em função da titulação dos professores.

Apesar do fato de que quando da transformação do Conceito ENADE em CPC, as instituições públicas terem maiores chances de que o conceito final dos cursos (CC e IGC) e das instituições (CI) sejam melhorados pela titulação dos professores - o que ocorre com menos frequência no caso das instituições privadas - e ainda com mais frequência entre as Universidades em detrimento das Faculdades e Centros Universitários, as variáveis múltiplas como qualidade dos laboratórios e demais estruturas físicas não nos permite estabelecer um padrão. Seguem alguns gráficos para exemplificar este fato. Todos relativos aos conceitos dos cursos de Publicidade e Propaganda.

Gráfico 6 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Universidade Pública

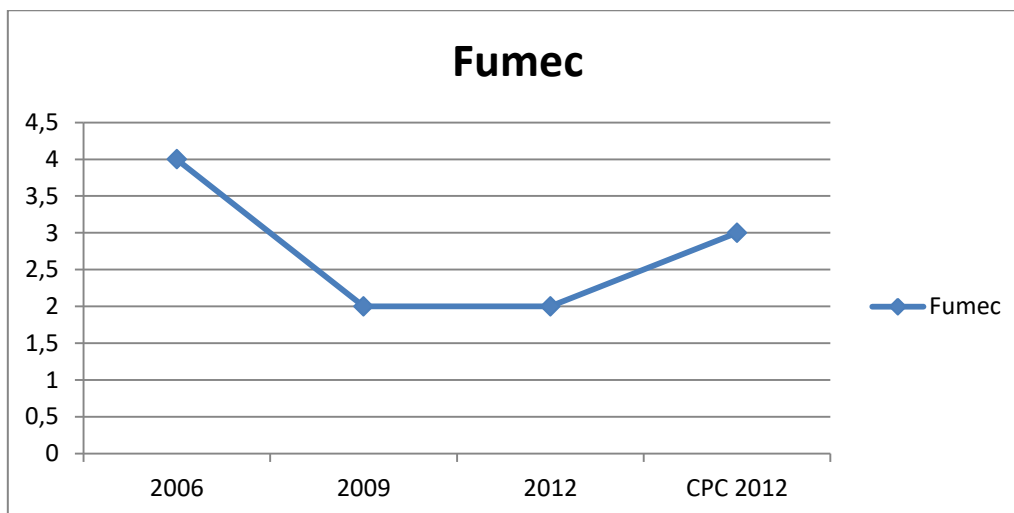


Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 6 mostra que mesmo com Conceito ENADE 1 nas três edições do exame, o CPC do curso, apesar de ainda ser baixo, foi ampliado.

Nem a titulação dos professores da UFES possibilitou uma melhoria significativa dos indicadores de qualidade.

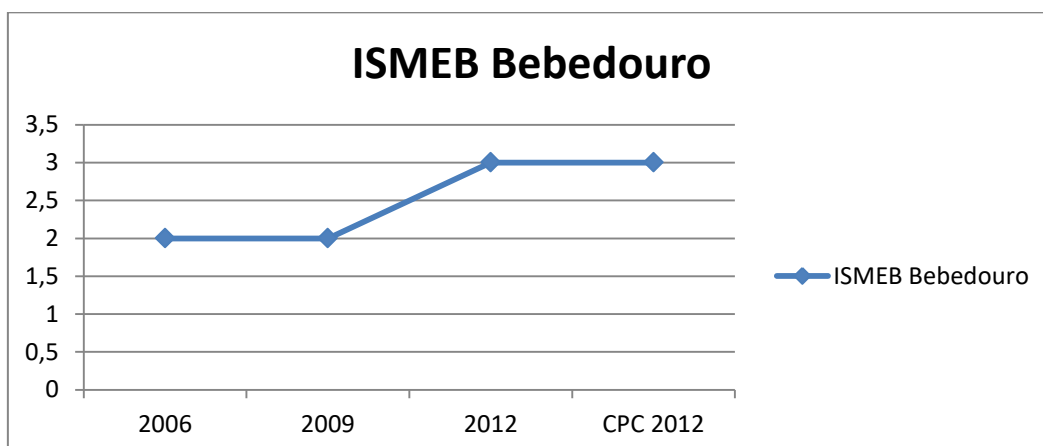
Gráfico 7 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Universidade Particular



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 7 mostra que mesmo com Conceito ENADE 2 nas últimas 2 edições do exame, o CPC do curso, apesar de ainda ser baixo, foi também ampliado.

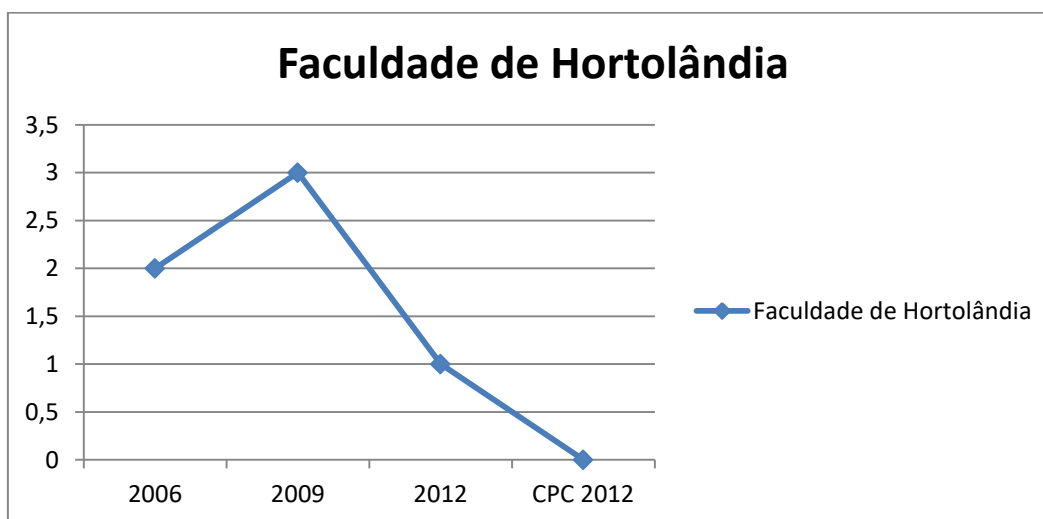
Gráfico 8 – Evolução do Conceito ENADE e 2012 em Faculdade Pública



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 8 mostra a manutenção do CPC em relação ao Conceito ENADE. São poucas as Faculdades Públicas que oferecem o curso de Publicidade e Propaganda.

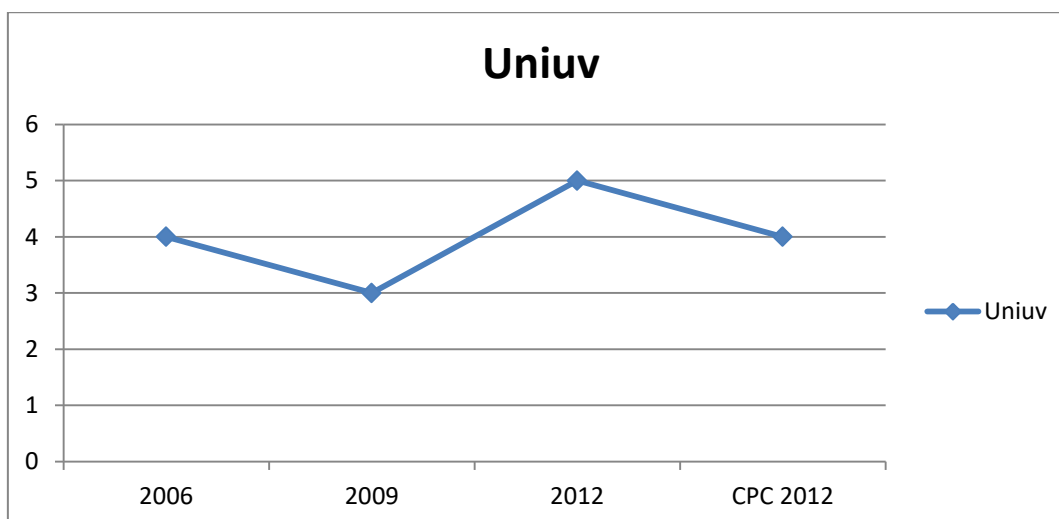
Gráfico 9 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Faculdade Particular



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 9 mostra uma queda considerável tanto do Conceito ENADE quanto do CPC.

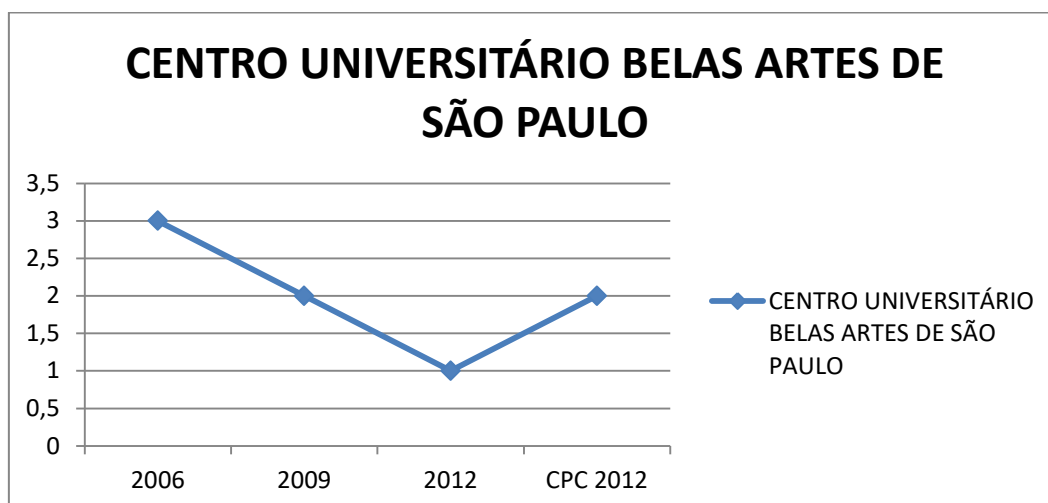
Gráfico 10 – Evolução do Conceito ENADE e 2012 em Centro Universitário Público



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 10 mostra uma variação do Conceito ENADE e uma queda do CPC 2012.

Gráfico 11 – Evolução do Conceito ENADE e CPC 2012 em Centro Universitário Particular



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

O Gráfico 11 mostra uma queda no ENADE ao longo das 3 edições do exame mas uma ampliação do CPC.

Como pode ser visto, não há como estabelecer um padrão de proposta de melhorias que seria um dos objetivos iniciais do Sinaes e conseqüentemente do ENADE. Apesar de os padrões do exame e de verificação *in loco* serem claros, os efeitos das melhorias ainda dependem de fatores de cada turma que passou pelo o exame, como o nível de conhecimentos gerais adquiridos antes do ensino superior (*background*) daquele grupo de egressos, do envolvimento de cada indivíduo e turma que realizam o exame, de boicotes dos alunos insatisfeitos³⁶ com a IES e, mais grave, relatos de fraude³⁷, onde IES reprovam alunos com desempenho inferior para que estes não participem do teste.

³⁶ O que pode não deixar de ser um reflexo das condições de ensino/aprendizagem da instituição em particular ou do ensino em geral.

³⁷ Unip, entre outras, é acusada de turbinar notas do Enade e MEC cobra explicações. Matéria publicada no Estado e São Paulo, no dia 02 de março de 2012: "Quarta maior universidade do País, com 200 mil estudantes, a Unip é acusada de selecionar apenas os melhores alunos para fazer o Enade: quanto menor o número de inscritos no exame, melhor é o desempenho da instituição. Com isso, pode colocar em xeque todo o sistema de avaliação do ensino superior".

Outra possível fraqueza é o exame teórico³⁸ que se propõe a avaliar um curso predominantemente prático, cujas aulas em laboratórios são abundantes e o próprio Trabalho de Conclusão de Curso é prático.

2.6 Avaliação dos Cursos de Publicidade e Propaganda

Na edição 2012, todas as novas regras já estavam em utilização, como vê-se no Edital do ENADE 2012, publicado em 22 de junho de 2012³⁹. Seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, a prova teve por objetivos:

I - Avaliar a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem por meio da verificação das competências, habilidades e domínio de conhecimentos necessários para o exercício profissional no campo da comunicação social; II - Verificar a capacidade do aluno em utilizar criticamente o conhecimento geral e específico oferecido pelo ambiente acadêmico para refletir sobre sua responsabilidade junto à sociedade; III - Avaliar se a formação acadêmica em comunicação atende às demandas dos diversos setores sociais, com a intenção de identificar as necessidades, demandas e problemas do processo de formação na área comunicacional; IV - Contribuir para a construção e o aperfeiçoamento de um sistema de avaliação do ensino superior de comunicação no país; V - Possibilitar o acompanhamento, por parte da sociedade, dos perfis dos profissionais formados pelos cursos e, também, permitir a auto-avaliação dos estudantes dos cursos de graduação de Comunicação Social. (MEC, 2012)

Especificamente o Art. 5º de tal portaria atesta que o ENADE 2012 tomará como referência “o perfil do profissional expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais em três dimensões: uma geral e duas específicas”. (MEC, 2012). O Edital ENADE especifica os conteúdos a serem abordados na prova, já as Diretrizes Curriculares Nacionais não fazem esta referência.

I - Componente geral (Comunicação Social):

a) Teorias da Comunicação;

b) História da Comunicação;

³⁸ No subitem a seguir há exemplos de questões do ENADE.

³⁹ Portaria nº 204 que já havia sido publicada no Diário Oficial de 25 de junho de 2011, Seção 1, pág. 15.

- c) Tecnologias em Comunicação;
- d) Linguagens Midiáticas;
- e) Políticas de Comunicação;
- f) Produtos Midiáticos;
- g) Estética da Comunicação;
- h) Sociologia da Comunicação;
- i) Ética e Crítica de Mídia;
- j) Metodologia e Pesquisa em Comunicação.

II [...]

III - Componentes específicos (Publicidade e Propaganda):

- a) Teorias da Publicidade;
- b) Comunicação Persuasiva;
- c) Criação publicitária;
- d) Redação Publicitária;
- e) Direção de Arte;
- f) Produção Gráfica;
- g) Produção Sonora e Audiovisual;
- h) Produção Digital;
- i) Produção em Mídias alternativas;
- j) Marketing;
- k) Gestão de Negócios;
- l) Gestão de Marca;
- m) Pesquisa de Mercado;
- n) Comportamento do Consumidor;
- o) Planejamento Estratégico e de Comunicação;
- p) Planejamento de Mídia;
- q) Promoção de Vendas;
- r) *Merchandising* (Ponto de Venda);

- s) Propaganda política;
- t) Legislação e Ética Profissional.

Esta discriminação pode influenciar um possível alinhamento das IES frente às Diretrizes Nacionais já na concepção dos cursos – desde a confecção dos projetos pedagógicos à adequação de conteúdos, atividades extracurriculares, estágios e projetos experimentais, reavaliando periodicamente não somente estes conteúdos, mas, também, toda a filosofia da formação proposta idealmente nos âmbitos da formação geral – do cidadão ética – e específica – técnica.

Seguem algumas questões que ilustram o ENADE para Publicidade e Propaganda:

a) Questão Objetiva de Formação Geral do ENADE 2006



Jornal do Brasil, 3 ago. 2005.

Tendo em vista a construção da ideia de nação no Brasil, o argumento da personagem expressa:

- (A) a afirmação da identidade regional.
- (B) a fragilização do multiculturalismo global.
- (C) o ressurgimento do fundamentalismo local.
- (D) o esfacelamento da unidade do território nacional.
- (E) o fortalecimento do separatismo estadual.

b) Questão Discursiva de Formação Geral do ENADE 2006

Sobre a implantação de “políticas afirmativas” relacionadas à adoção de “sistemas de cotas” por meio de Projetos de Lei em tramitação no Congresso Nacional, leia os dois textos a seguir.

Texto I

“Representantes do Movimento Negro Socialista entregaram ontem no Congresso um manifesto contra a votação dos projetos que propõem o estabelecimento de cotas para negros em Universidades Federais e a criação do Estatuto de Igualdade Racial. As duas propostas estão prontas para serem votadas na Câmara, mas o movimento quer que os projetos sejam retirados da pauta. (...) Entre os integrantes do movimento estava a professora titular de

Antropologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Yvonne Maggie. 'É preciso fazer o debate. Por isso ter vindo aqui já foi um avanço', disse." (**Folha de S.Paulo** – Cotidiano, 30 jun. 2006, com adaptação.)

Texto II

"Desde a última quinta-feira, quando um grupo de intelectuais entregou ao Congresso Nacional um manifesto contrário à adoção de cotas raciais no Brasil, a polêmica foi reaccesa. (...) O diretor executivo da Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro), frei David Raimundo dos Santos, acredita que hoje o quadro do país é injusto com os negros e defende a adoção do sistema de cotas." (**Agência Estado-Brasil**, 03 jul. 2006.)

Ampliando ainda mais o debate sobre todas essas políticas afirmativas, há também os que adotam a posição de que o critério para cotas nas Universidades Públicas não deva ser restritivo, mas que considere também a condição social dos candidatos ao ingresso.

Analisando a polêmica sobre o sistema de cotas "raciais", identifique, no atual debate social,

- a) um argumento coerente utilizado por aqueles que o criticam;
- b) um argumento coerente utilizado por aqueles que o defendem.

c) Questão Objetiva de Formação Específica para o curso de Comunicação Social do ENADE 2009

A hipótese da *agenda setting* afirma que os meios de comunicação, embora não sejam capazes de impor o que pensar em relação a um determinado tema, são capazes de, a médio e longo prazo, influenciar sobre o que pensar e falar.

PORQUE

A influência dos meios de comunicação sobre o receptor da mensagem é sempre de curto prazo.

Considerando-se essas assertivas, é **CORRETO** afirmar que

- A) a primeira é falsa, e a segunda é verdadeira.
- B) a primeira é verdadeira, e a segunda é falsa.
- C) as duas são falsas.
- D) as duas são verdadeiras, e a segunda é uma justificativa correta da primeira.
- E) as duas são verdadeiras.

d) Questão Objetiva de Formação Específica para Publicidade e Propaganda do ENADE 2009

Entre os processos de impressão listados abaixo, qual é o mais utilizado para a produção de peças publicitárias no mercado mundial e também originário da litografia?

- A) Flexografia.
- B) Serigrafia.
- C) Rotogravura.
- D) *Offset*.
- E) Tipografia.

e) Questão Discursiva de Formação Específica para Publicidade e Propaganda do ENADE 2012

A Internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, em um momento escolhido, em escala global. Assim como a difusão da máquina impressora no Ocidente criou o que McLuhan chamou de a “Galáxia de Gutenberg”, ingressamos agora em um novo mundo de comunicação: a Galáxia da Internet. CASTELLS, M. A galáxia da Internet. Rio de Janeiro: Zahar, 2003. p. 08 (adaptado).

Considerando o exposto acima, elabore um texto dissertativo abordando os seguintes aspectos:

- a) definição e contextualização da “Galáxia de Gutenberg” e da “Galáxia da Internet”;
- b) comparação crítica entre a “Galáxia de Gutenberg” e a “Galáxia da Internet”.

As provas e gabaritos, incluindo a versão de 2015, estão disponíveis no portal <http://portal.inep.gov.br/enade/provas-e-gabaritos-2015> e em CD anexo a este trabalho.

Importante ressaltar que o peso das questões discursivas é maior que das questões objetivas tanto na formação geral quanto específica, o que dá certa vantagem às IES que estão alinhadas com a formação baseada na leitura, interpretação e ampliação de conhecimentos gerais, assim como o raciocínio analítico.

3. Procedimentos Metodológicos e Análise dos Dados

Neste capítulo serão contextualizados os métodos quantitativo e qualitativo de pesquisa – quanto à sua abordagem – enfatizando o campo da

Educação. Parte deste processo, quanto aos procedimentos, será em forma de pesquisa documental.

Em seguida, será descrito o percurso metodológico da pesquisa. As análises dos dados primários – documental – e dos dados secundários – cruzamento de dados – serão apresentadas ao final do capítulo. Os dados primários foram coletados dos relatórios oficiais do Enade 2012, 2009 e 2006; e também dos Relatórios de Curso (MEC 2012), disponíveis, como será explicado; a principal fonte primária é o portal do Inep na internet.

3.1 Pesquisa Quantitativa

Apesar de menos utilizada no campo da educação por se tratar de uma abordagem mais objetiva e menos interpretativa do objeto, faz necessária, neste caso a pesquisa quantitativa.

[...] A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. [...], considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa quantitativa recorre à linguagem matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc. (FONSECA, 2002, p. 20).

Como a análise é baseada em dados oficiais do MEC, faz parte deste processo o procedimento de pesquisa documental, de onde os dados brutos foram obtidos.

3.1.2 Pesquisa documental

Segundo Fonseca (2002), a pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas tais como tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, entre outros. Neste caso específico, foram pesquisados os dados de relatórios e documentos oficiais do MEC, disponíveis nos portais na *internet*, explicitados em item 4.3.

3.2 Pesquisa Qualitativa

Para Gatti (2010), nas Ciências da Educação, a difusão de métodos qualitativos em uma escala maior ocorreu somente entre as décadas de 1950 e 1970 na Inglaterra, França e nos Estados Unidos, e, na Alemanha, em meados dos anos 1960. No Brasil, o desenvolvimento e o interesse pela pesquisa qualitativa começam em meados da década de 1970. Esta difusão é consequência direta da expansão das instituições educacionais, segundo Sherman; Webb, (1988).

Segue uma síntese do pensamento de Weller & Pfaff (2011):

Max Weber também contribuiu de forma importante para a configuração da perspectiva qualitativa ao afirmar que o foco da investigação deve se centrar na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações (contexto). As questões postas pelos pesquisadores ao pensar em estudos desta natureza diziam respeito a se é possível o conhecimento sobre o humano-social, o humano educacional, sem um mergulho em interações situacionais nas quais os sentidos são produzidos e procurados, e os significados são construídos. Assume-se, nesta perspectiva, que destes sentidos e significados, é que se alimenta nosso conhecer e são eles que traduzem as mudanças dinâmicas no campo do campo social, no campo educacional, cuja compreensão pode trazer uma aproximação do real mais condizente com as formas humanas de representar, pensar, agir, situar-se, etc. (WELLER; PFAFF, 2011, p.29).

Além disso, discutem os prós e os contras de uma pesquisa qualitativa:

“Busca a interpretação em lugar da mensuração, a descoberta em lugar da constatação, e assume que fatos e valores são intimamente relacionados, tornando-se inaceitável uma postura neutra do pesquisador”. (WELLER; PFAFF, 2011, p.30).

Segundo os autores ainda, este processo de pesquisa deve ser um diálogo permanente entre a percepção e a descrição do espaço social (WELLER; PFAFF, 2011). Esta etapa qualitativa se dará não na interpretação dos resultados das análises desta pesquisa, mas na tentativa de formular as

considerações pertinentes que possam dar à luz uma interpretação da realidade a fim de ampliar os conhecimentos na área da avaliação em larga escala do ensino superior.

3.3 Organização dos Dados Oficiais

Respeitando a ideia inicial da tese, a primeira fonte de informações oficiais foi o *site* do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) onde foram consultados três principais portais no *link* Educação Superior:

- <http://portal.inep.gov.br/enade>;
- <http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior>; e
- <http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino>.

No primeiro *link* estão disponíveis relatórios e documentos relativos a Legislação, Resultados, Provas e Gabaritos, Questionário do Estudante, Boletim de Desempenho, Índice Geral de Cursos – IGC, CPC (Conceito preliminar de Cursos), Relatório Síntese e, principalmente, os Relatórios de Curso e IES. No segundo, os *links* consultados foram: Evolução - 1980 a 2007 e Legislação e Documentos. E, no terceiro, os assuntos consultados foram sobre Legislação e Normas.

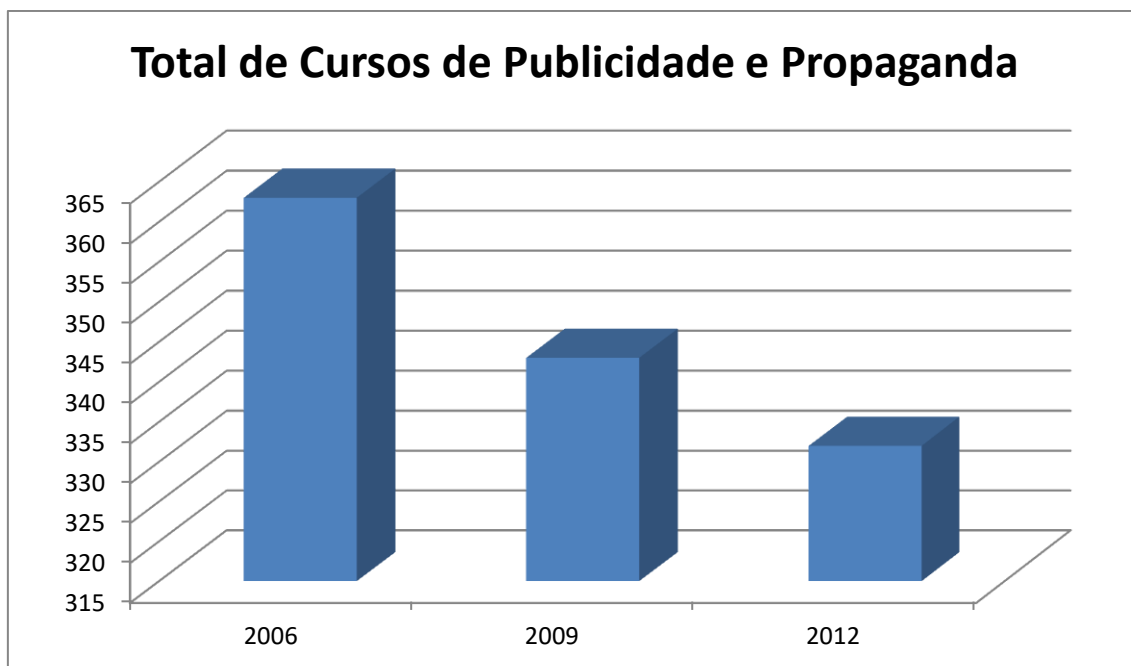
Depois de extraídos e analisados os dados oficiais, a segunda etapa se dá através de uma compilação e análise quantitativa dos dados em si, por:

- Elaboração de gráfico com o número total de cursos de Publicidade e Propaganda participantes do ENADE;

- Elaboração de gráfico com número absoluto de cursos de Publicidade e Propaganda com conceito máximo do ENADE
- Elaboração de gráfico com percentual de cursos de Publicidade e Propaganda por faixa de conceito ENADE.
- Elaboração de quadro com número absoluto de cursos de Publicidade e Propaganda por faixa de Conceito ENADE.
- Elaboração de quadros com os cursos de Publicidade e Propaganda que obtiveram conceito 5 (cinco) nas 3 edições do ENADE: 2006, 2009 e 2012.
- Elaboração de quadro com os cursos-objetos da pesquisa – que obtiveram conceito 5 (cinco) em pelo menos duas edições do ENADE.
- Elaboração de quadro com os resultados em sequência dos cursos-objetos da pesquisa;

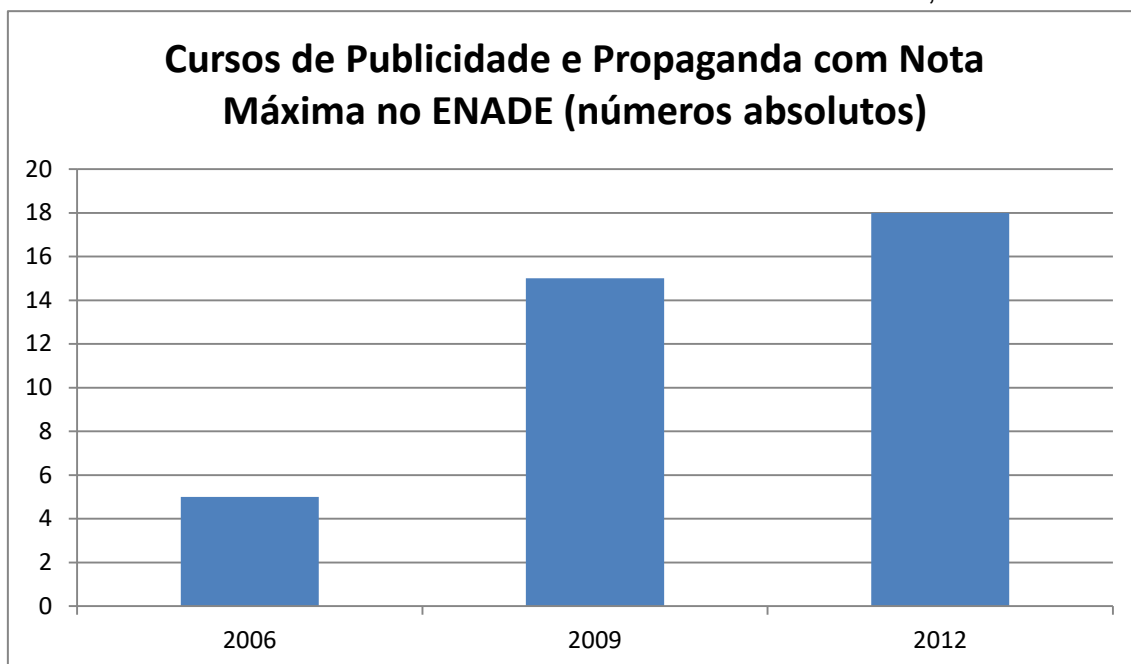
Demonstrados a seguir:

Gráfico 12 - Número Total de Cursos de Publicidade e Propaganda participantes do ENADE de 2006, 2009 e 2012



Fonte: Dados compilados pelo autor (2016).

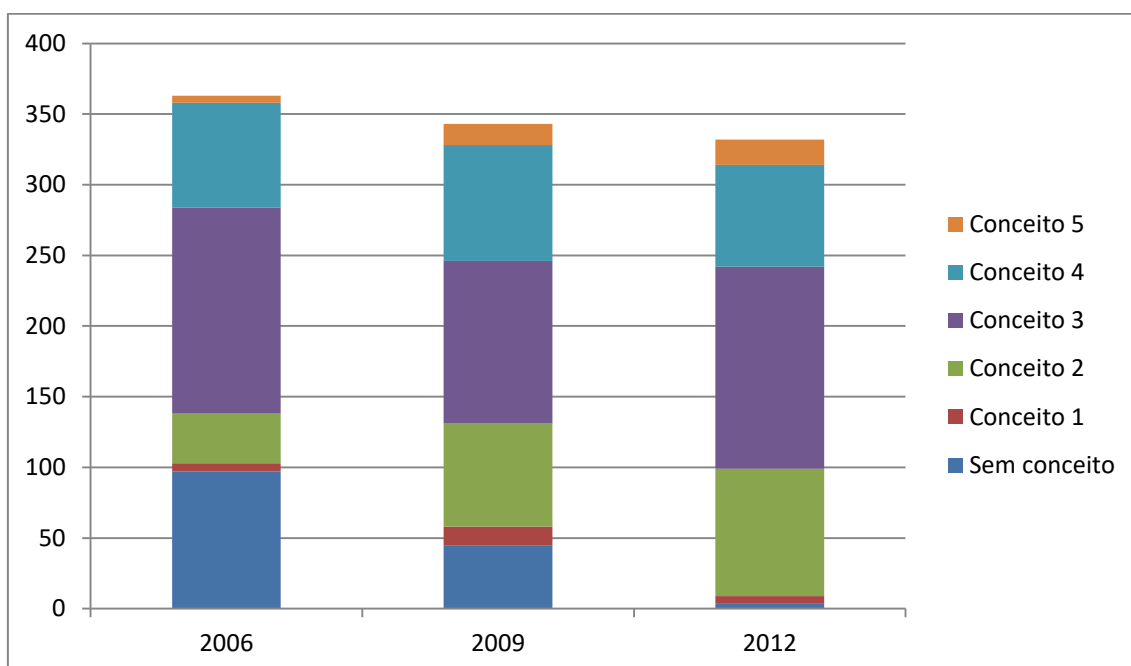
Gráfico 13 - Número Absoluto de Cursos Nota Máxima de 2006, 2009 e 2012



Fonte: Dados compilados pelo autor (2016)

O número de cursos de Publicidade e Propaganda caiu de 363 para 343 e para 332, ao longo destas três edições do ENADE enquanto que o número de IES com conceito máximo subiu de 5, para 15 e para 18, no mesmo período.

Gráfico 14 - Percentual de Cursos por Faixa de Conceito ENADE de 2006, 2009 e 2012.



Fonte: Dados compilados pelo autor (2016)

O Gráfico 14 ilustra bem que, mesmo com poucas IES com conceito de Excelência 4 e 5, o número de cursos acumulado em nível acima do satisfatório é maioria, o que pode ilustrar uma melhoria na formação advinda do próprio modelo, agora com maior maturidade. Em contrapartida, aumentou consideravelmente o número de IES com Conceito 2, insuficiente, como pode ser confirmado no Quadro 2 e uma grande diminuição do número de cursos sem conceito, que não foram avaliados nas edições de 2006 e 2009. É como se os novos cursos demorassem mais tempo para se adaptar à metodologia da avaliação.

Quadro 2 - Número Absoluto de Cursos por Faixa de Conceito ENADE, de 2006, 2009 e 2012.

	Sem Conceito	Conceito 1	Conceito 2	Conceito 3	Conceito 4	Conceito 5	Total
2006	97	6	35	146	74	5	363
2009	45	13	73	115	82	15	343
2012	4	5	90	143	72	18	332

Fonte: Dados compilados pelo autor (2016)

Quadro 3 - Resultado ENADE 2006 - Instituições Conceito 5

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Nome	O.A	C.A	Sigla	Cidade	Estado	MCG	MCE	MG	CEF
E. SUPERIOR DE PROPAGANDA E MARKETING	F	PR	ESPM	SAO PAULO	SP	57,1	50,0	51,7	5
FACULDADE DE CIENCIAS ECONOMICAS	F	PR	FACAMP	CAMPINAS	SP	61,3	53,0	55,1	5
PONTIFICIA U. CATOLICA DE MINAS GERAIS	U	PR	PUC MINAS	B. HORIZONTE	MG	61,0	55,6	57,0	5
U. ESTADUAL DO CENTRO OESTE	U	PÚ	UNICENTRO	GUARAPUAVA	PR	60,1	51,7	53,8	5
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	U	PÚ	UFSM	SANTA MARIA	RS	59,3	57,4	57,9	5

Fonte: INEP/MEC (2013). Dados compilados pelo autor (2016).

Legenda

Coluna B – Organização Acadêmica	Coluna C – Categoria Administrativa
Coluna G – Nota Média Formação Geral	Coluna H – Nota média - Componente Específico

Coluna I – Média Geral	Coluna J – Conceito Enade (Faixa)

Quadro 4 - Resultado ENADE 2009 - Instituições Conceito 5

A	B	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
Nome	Sigla	Estado	O.A	C.A		NEI	NEP	NB	NBCE	CEC	CEF
U. VALE DO RIO DOS SINOS	UNISINOS	RS	U	PR	SAO LEOPOLDO	138	129	59,9581	62,6837	4,23	5
U. DE SANTA CRUZ DO SUL	UNISC	RS	U	PR	SANTA CRUZ DO SUL	22	26	47,3577	63,2923	3,95	5
U. PAULISTA	UNIP	SP	U	PR	S. J. DO RIO PRETO	38	29	63,6483	61,6000	4,23	5
U. PAULISTA	UNIP	SP	U	PR	S. J. DOS CAMPOS	7	14	56,4357	62,8929	4,16	5
C. U. FRANCISCANO	UNIFRA	RS	C.U.	PR	SANTA MARIA	78	48	55,1917	62,5500	4,09	5
U. FEDERAL MG	UFMG	MG	U	PÚ	BELO HORIZONTE	6	19	65,2947	75,6737	5,00	5
U. FEDERAL PE	UFPE	PE	U	PÚ	RECIFE	33	28	56,7857	61,7750	4,06	5
U. FEDERAL RS	UFRGS	RS	U	PÚ	PORTO ALEGRE	42	61	62,5787	69,4426	4,93	5
U. F. SANTA MARIA	UFSM	RS	U	PÚ	SANTA MARIA	21	20	55,2900	68,0750	4,60	5
C.U.UNIVATES	UNIVATES	RS	C.U.	PR	LAJEADO	12	16	51,5438	63,2562	4,06	5
U. E. DO CENTRO OESTE	UNICENTRO	PR	U	PÚ	GUARAPUAVA	16	16	53,5500	61,4750	3,95	5
F. SOCIAL DA BAHIA	FSBA	BA	F	PR	SALVADOR	19	3	54,7333	68,7333	4,65	5
F. DO SUDESTE MINEIRO	FACSUM	MG	F	PR	JUIZ DE FORA	0	12	60,6667	60,7750	4,08	5
C. U. SUL DE MINAS	UNIS-MG	MG	C.U.	PR	VARGINHA	30	23	57,9870	60,6217	3,99	5
F. ANHANGUERA	-	SP	F	PR	JACAREI	27	11	71,4273	60,2273	4,15	5

Fonte: INEP/MEC (2013). Dados compilados pelo autor (2016).

Legenda

Coluna E - Organização Acadêmica (Pública x Privada)	Coluna F - Categoria Administrativa (Universidade x Faculdade x Centro Universitário)
--	---

Coluna H - Número de Estudantes Inscritos	Coluna I - Número de Estudantes Participantes
Coluna J - Nota Bruta do Curso - Formação Geral	Coluna K - Nota Bruta do Curso - Componente Específico
Coluna L - Conceito ENADE (Contínuo)	Coluna M - Conceito ENADE (Faixa)

Quadro 5 - Resultado ENADE 2012 - Instituições Conceito 5

Coluna A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
Nome da IES	C. A	O. A.	Município do Curso	UF	NEI	NEP	NB	NP	NBCE	NPC	CEC	CEF
U. E. DO PIAUÍ	PÚ	U	TERESINA	PI	11	11	61,77	5,00	52,81	4,78	4,84	5
U. PAULISTA	PR	U	S. J. DOS CAMPOS	SP	17	14	54,18	4,25	54,26	5,00	4,81	5
U. FEDERAL RN	PÚ	U	NATAL	RN	20	17	52,76	4,05	60,06	5,00	4,76	5
U. E. DO C. OESTE	PÚ	U	GUARAPUAVA	PR	15	13	56,77	4,63	52,85	4,79	4,75	5
U. FEDERAL PE	PÚ	U	RECIFE	PE	40	33	51,73	3,90	57,88	5,00	4,72	5
U. FEDERAL RS	PÚ	U	PORTO ALEGRE	RS	105	87	49,07	3,51	56,12	5,00	4,63	5
U. BRASÍLIA	PÚ	U	BRASÍLIA	DF	53	37	50,42	3,71	53,16	4,83	4,55	5
C. U. DA GRANDE DOURADOS	PR	C.U	DOURADOS	MS	6	5	59,30	5,00	49,66	4,30	4,48	5
F. PITÁGORAS	PR	F	DIVINÓPOLIS	MG	13	12	49,63	3,59	52,63	4,75	4,46	5
U. REGIONAL DO NOROESTE	PR	U	IJUÍ	RS	16	15	53,87	4,21	50,57	4,44	4,38	5
U.E.M.G.	PÚ	U	FRUTAL	MG	14	13	57,50	4,74	48,33	4,10	4,26	5
U. FEDERAL GO	PÚ	U	GOIÂNIA	GO	50	42	48,17	3,38	51,32	4,56	4,26	5
U. PAULISTA	PR	U	ARAÇATUBA	SP	20	19	54,68	4,33	48,30	4,10	4,16	5
U. FEDERAL MG	PÚ	U	B. HORIZONTE	MG	38	29	49,71	3,60	49,87	4,34	4,15	5
FACULDADE METROPOLITANA	PR	F	GUARAMIRIM	SC	17	16	52,84	4,06	48,14	4,07	4,07	5
CENTRO U. DE VOTUPORANGA	PR	C.U	VOTUPORANGA	SP	17	17	48,88	3,48	48,98	4,20	4,02	5
CENTRO U. UNIÃO DA VITÓRIA	PÚ	C.U	U. DA VITÓRIA	PR	7	6	51,50	3,86	48,05	4,06	4,01	5
U. FEDERAL SE	PÚ	U	SÃO CRISTÓVÃO	SE	12	12	43,75	2,73	50,25	4,39	3,98	5

Fonte: INEP/MEC (2013). Dados compilados pelo autor (2016).

Legenda

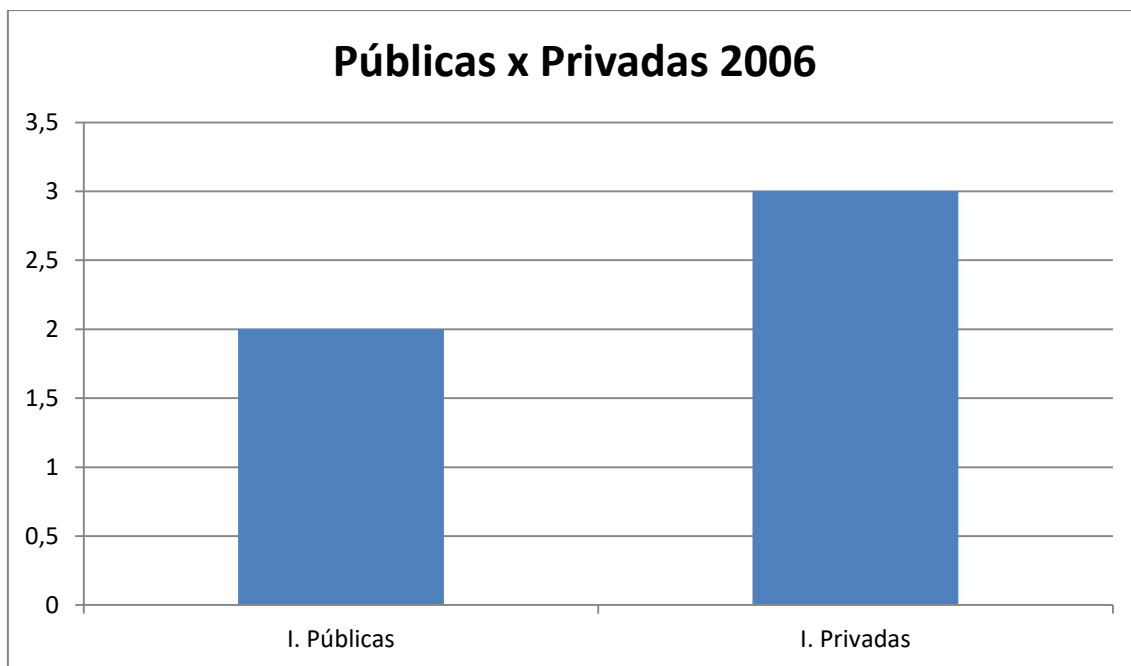
Coluna A - Nome da IES	Coluna B – Categoria Administrativa (Pública x Privada)	Coluna C - Organização Acadêmica (Universidade x Faculdade x Centro Universitário)	Coluna F - Número de Estudantes Inscritos
Coluna G - Número de Estudantes Participantes	Coluna H - Nota Bruta do Curso - Formação Geral	Coluna I - Nota padronizada do curso - Formação Geral	Coluna J - Nota Bruta do Curso - Componente Específico
Coluna K - Nota padronizada do curso - Componente Específico	Coluna L - Conceito Enade (Contínuo)	Coluna M - Conceito Enade (Faixa)	Obs: Todas as IES possuem um único curso de Publicidade e Propaganda

Para efeito de contextualização, a Média Brasil – que é a média ponderada da nota de todos os alunos que passaram pelo exame, dividida pelo número de alunos – ficou em 42,0 em 2006, 47,0 em 2009 e 37,8 em 2012. Ao observar os quadros acima, vê-se clara distinção de médias entre as IES com nota máxima no exame e esta média do país.

Em seguida

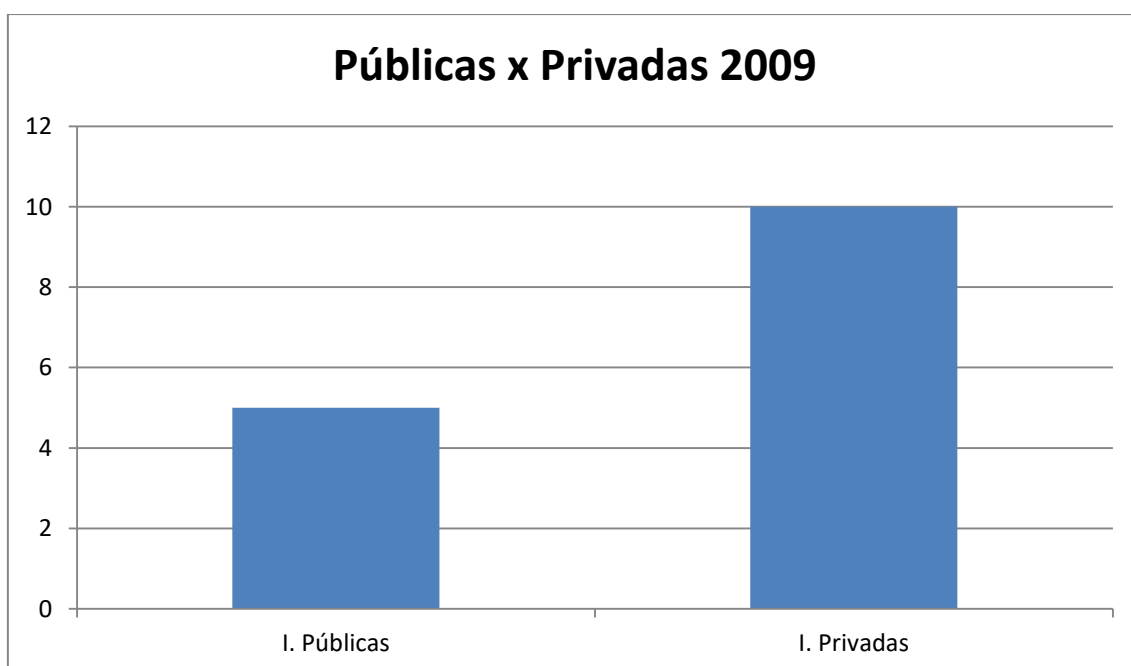
- Elaboração de gráfico com número absoluto de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2006, 2009 e 2012;
- Elaboração de gráfico com números absolutos de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2006, 2009 e 2012;
- Elaboração de gráfico com porcentagem de cursos com conceito Máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – IES Públicas x IES Privadas.
- Elaboração de gráfico com porcentagem de cursos com conceito Máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – Universidades x Faculdades x Centros Universitários.

Gráfico 15 - Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2006



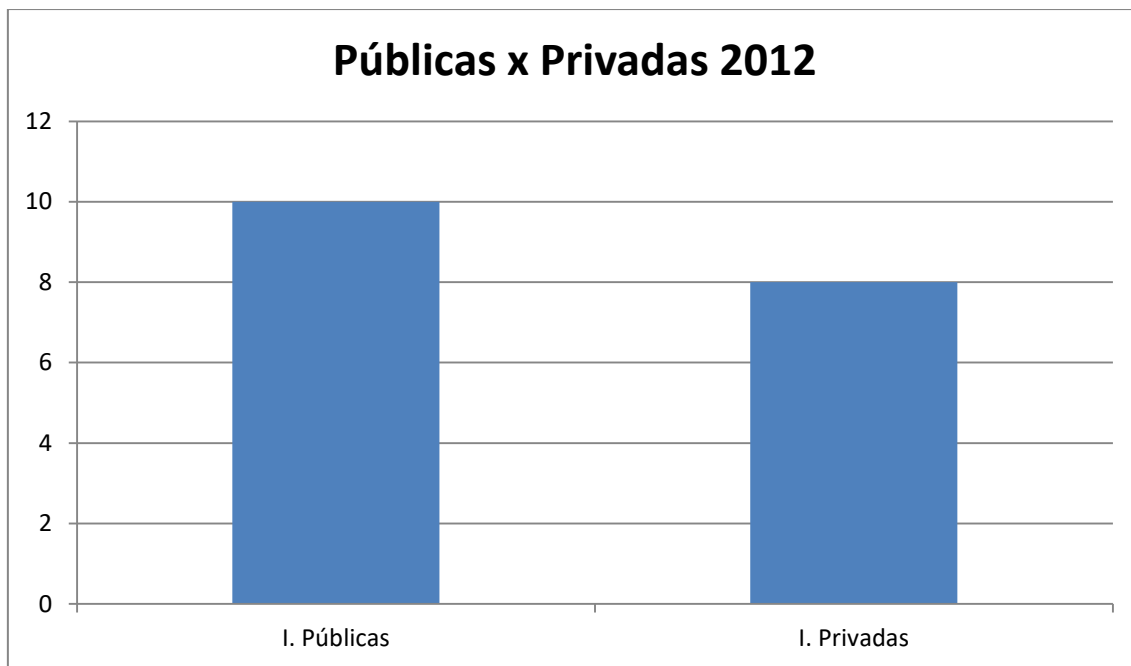
Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

Gráfico 16 - Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2009



Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

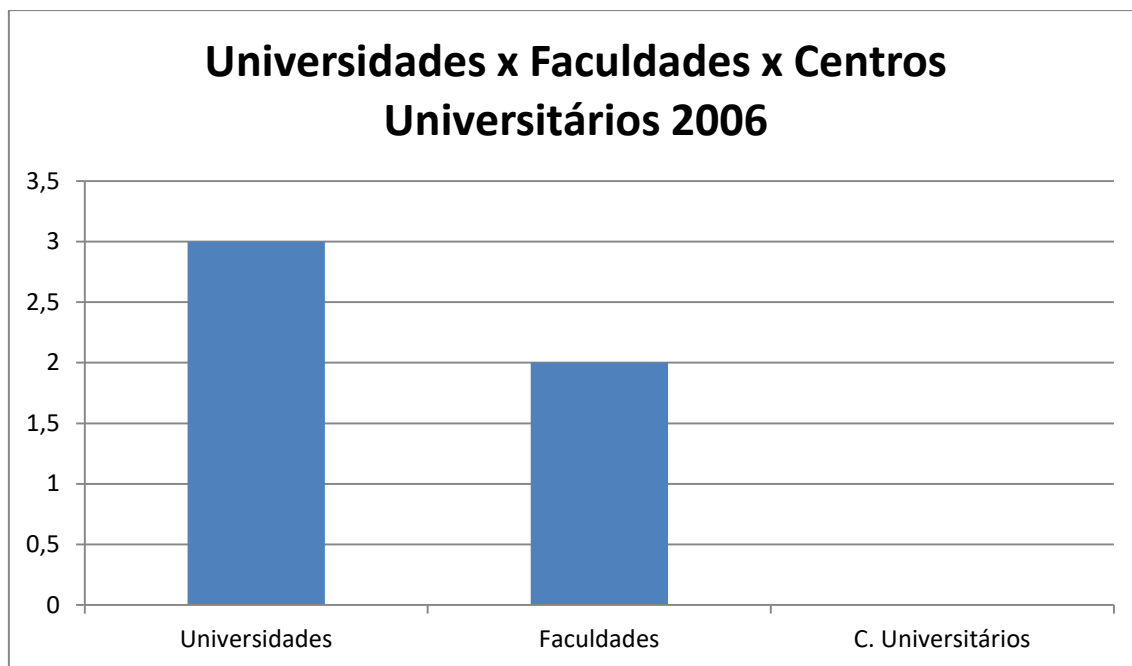
Gráfico 17- Número de IES públicas x privadas com conceito máximo em 2012



Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

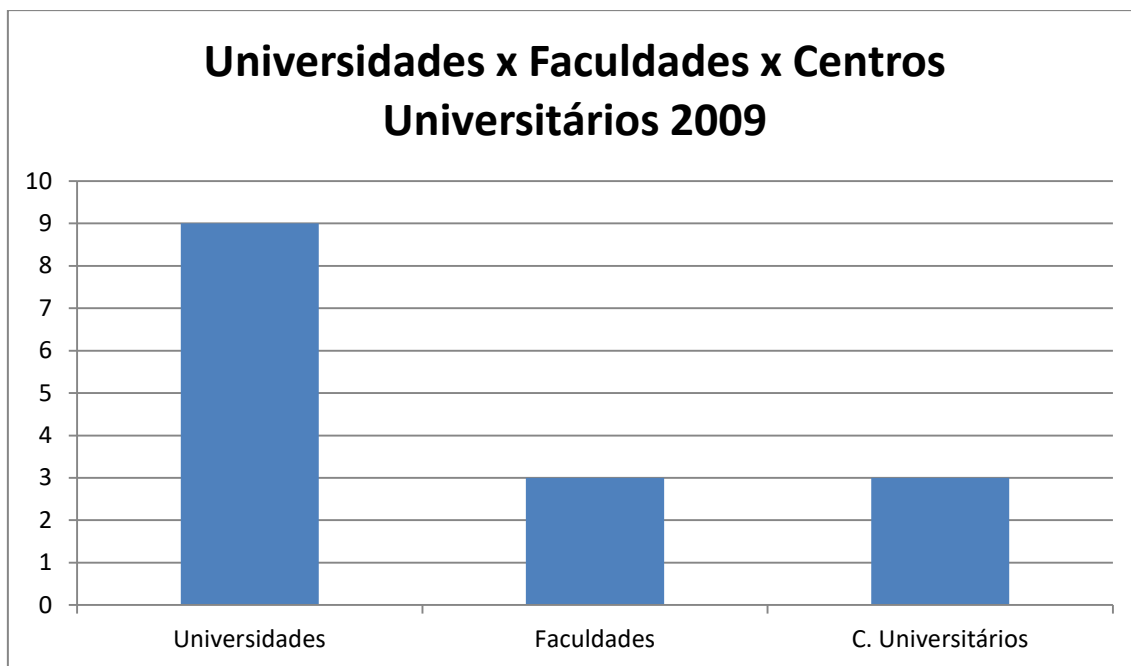
Como pode ser observado nos Gráficos 15, 16 e 17, o número de IES públicas foi superior somente na edição de 2012, mas quando os dados são comparados com o Quadro 6, vê-se que entre as IES que repetiram conceito máximo em mais de uma edição, são 5 públicas contra uma particular.

Gráfico 18 - Número de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2006



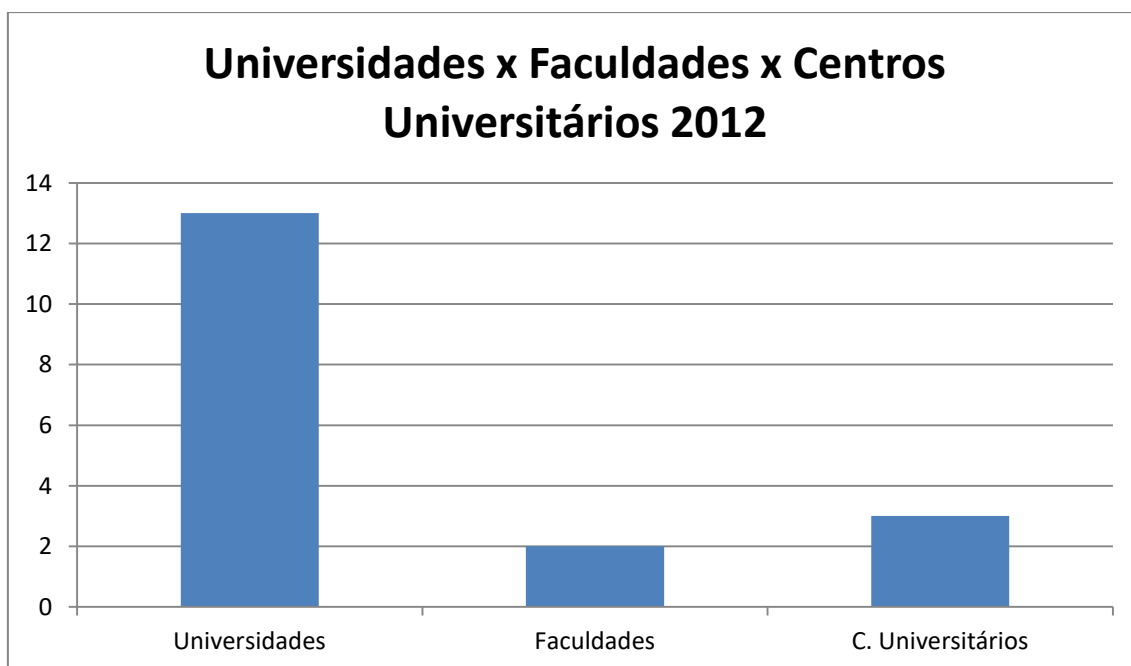
Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

Gráfico 19 - Número de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2009



Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

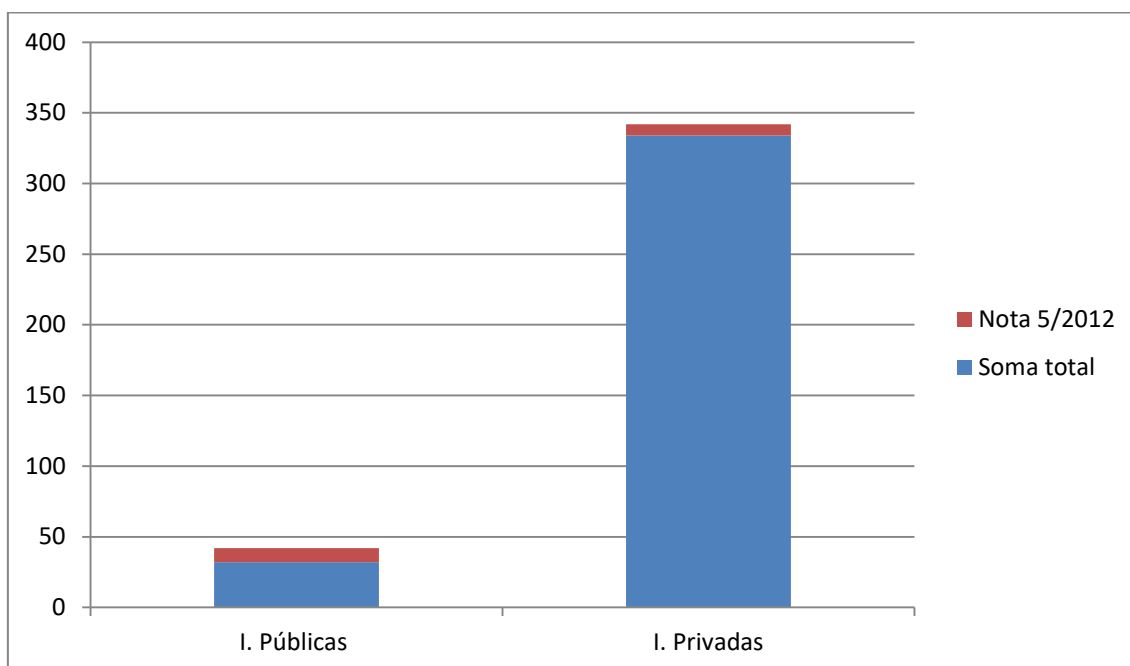
Gráfico 20 - Número de Universidades x Faculdades x Centros Universitários com conceito máximo em 2012



Fonte: Dados calculados pelo autor (2016)

Em relação aos Gráficos 18, 19 e 20, há uma visível diferença entre o número de Universidades em detrimento ao número de Faculdades e Centros Universitários. Se comparados os dados com o Quadro 6, todas as reincidentes são Universidades.

Gráfico 21 - Porcentagem de cursos com conceito Máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – IES Públicas x IES Privadas.

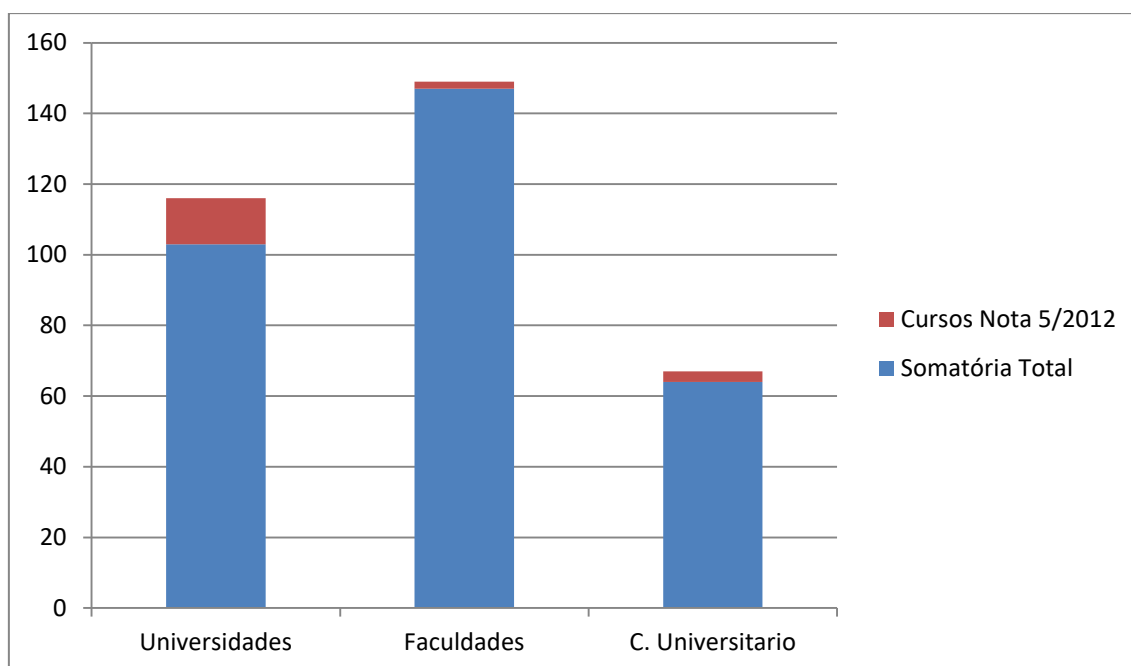


Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

Observa-se, pelo Gráfico 21, com dados somente do ENADE 2012, que 31% das IES Públicas – 10 de 32, em números absolutos, e 2,6% - 8 de 300 – das IES Privadas obtiveram nota máxima no ENADE. É uma diferença considerável de porcentagem, enviesando o olhar para as condições e demais variáveis das IES Públicas.

Num comparativo com a edição de 2009, 5 das 30 IES Públicas (16%) obtiveram Conceito 5. Quanto às IES privadas, 10 das 313 (3,2%) alcançaram o mesmo conceito. Em 2006, este dado não está disponível.

Gráfico 22 - Porcentagem de cursos com conceito máximo frente ao total de cursos participantes do ENADE 2012 – Universidades x Faculdades x Centros Universitários.



Fonte: Dados calculados pelo autor (2016).

Observa-se, pelo Gráfico 22, também, com dados somente do ENADE 2012, que 11% das Universidades – 13 de 116 em números absolutos –, 4,5% dos Centros Universitários – 3 de 67 – e 1,3% das Faculdades – 2 de 149, obtiveram conceito máximo. O que leva novamente o foco das pesquisas para as Universidades.

Quando cruzamos todos estes dados com as IES que obtiveram conceito máximo em, pelo menos 2 edições do exame, temos um universo de 6 Instituições de Ensino Superior. Destas, todas são Universidades e 5 das 6 são Públicas, o que afunila o foco da pesquisa para estas 6 IES, como demonstra o Quadro 6, do qual nascerão os quadros e gráficos comparativos da etapa final da pesquisa.

Quadro 6 – Conceitos ENADE em sequência dos cursos-objetos da pesquisa

Instituição	Edição		
	2006	2009	2012
Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná	5	5	5

UFSM	5	5	4
UNIP – São José dos Campos	3	5	5
UFMG	4	5	5
UFPE	2	5	5
UFRGS	2	5	5

Fonte: Dados compilados pelo autor (2016).

No Quadro 7 segue uma comparação da Carga Horária Total dos Cursos (CH), Existência e Carga Horária de Atividades Extracurriculares (A.E.); Comparação Carga horária do Projeto Experimental (P.E.); Existência e Carga Horária de Estágios Supervisionados (E.S.).

Quadro 7 – Comparativo entre os cursos reincidentes

	Instituição ⁴⁰	CH Total	A.E	P.E.	E.S.	Semestres	Turno
1	UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - RS	2700	IND	240	180	8	D
2	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO OESTE – GUARAPUAVA/PR	2.754	204	204	68	8	M
3	UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	2700	S	360	S	8	M
4	UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO	2.790	IND	270	S	9	M
5	UNIVERSIDADE PAULISTA – UNIP – SÃO JOSÉ DOS CAMPOS	2.700	300	S	S	8	N
6	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	2.880	IND	120	IND	8	M

Dados compilados pelo autor (2016).

Legenda

IND	Informação Não Disponível	N	Noturno
D	Diurno - integral	S	Presente mas sem especificação de carga horária
M	Matutino		

- 1) O PPC da UFSM não está disponível, apesar do *link* disponibilizado na página oficial da IES. Há disponibilização da matriz curricular de onde foram retiradas as informações acima.
- 2) O PPC da Universidade Estadual do Centro Oeste do Paraná também não está disponível. O curso era diurno e passou a ser em período

⁴⁰ As matrizes curriculares estão disponíveis como anexo deste trabalho.

integral a partir de 2013. Há disponibilização da matriz curricular de onde forma retiradas as informações acima.

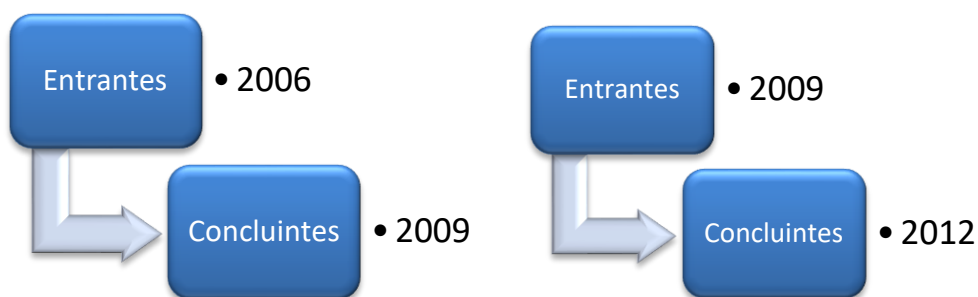
- 3) O PPC da UFMG integraliza a carga horária para o estágio normatizando-o em número de máximo de créditos de 4 a 8 – para fins de integralização do curso com o total de 180 créditos, sendo que cada crédito é equivalente a 180h/estágio. Não estabelece carga horária para as atividades extracurriculares, mas as incentiva na forma de oficinas, práticas em laboratórios, seminários, projetos, iniciação à pesquisa, à docência e à extensão, discussões temáticas e participação em eventos.
- 4) O PPC da Universidade Federal de Pernambuco também não está disponível. Há disponibilização da matriz curricular de onde foram retiradas as informações acima.
- 5) O PPC da UNIP São José dos Campos também não está disponível. Há disponibilização da matriz curricular de onde foram retiradas as informações acima. Há acesso precário a quadro de disciplinas, não dispostas em ordem cronológica e sim, alfabética. O Projeto experimental (Trabalho de Conclusão de Curso) é mencionado, mas em forma de relatório. Não há carga horária específica para o conteúdo.
- 6) O PPC da Universidade Federal do Rio Grande do Sul não se encontra disponível. Há disponibilização da matriz curricular de onde foram retiradas as informações acima.

Pode ser observado que em relação à carga horária dos cursos e ao número de semestres para integralização, não há variação considerável. A UFPE oferece o curso em 9 semestres, os demais são compostos por 8. Em relação aos dados disponíveis, verifica-se que os cursos têm perfil matutino/diurno – excetuando a UNIP que possui curso noturno, as demais oferecem o curso durante o dia – e que as atividades extracurriculares assim como estágios também são componentes da formação. Quanto ao TCC, ele é obrigatório pelas DCN na forma de Projeto Experimental. Pode-se inferir, com 5 das 6 IES reincidentes oferecendo o curso durante o dia, que o perfil do egresso pode ser o do aluno mais dedicado e pode se comprometer mais com a formação tanto em sala de aula como às atividades extracurriculares,

incluindo pesquisa e extensão, mais integradas ao ensino em Universidades Públicas. Os dados do Quadro 7 corroboram os resultados dos gráficos que apontam para uma formação mais completa e alinhada das Universidades em relação às Faculdades e Centros Universitários e das IES Públicas em relação às Particulares.

A seguir, estas 6 IES são comparadas com elas mesmas em termos de resultados. Como as edições do ENADE de 2006 e 2009 tinham por metodologia aplicar o teste nos entrantes e concluintes, é possível comparar o resultado de uma turma com ela mesma conforme a figura 5.

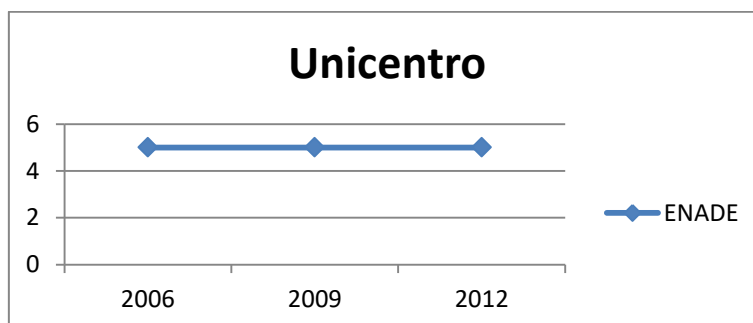
Figura 4 – Entrantes e Concluintes do ENADE



Fonte: Elaborado pelo autor (2016)

Como pode ser observado, a mesma turma que realizou o exame como Ingressante em 2006, o repetiu como Concluinte em 2009. O mesmo processo se repetiu entre 2009 e 2012⁴¹. Sendo assim, pode-se comparar, de maneira geral, o desempenho de cada turma com ela mesma, em termos de nota total e discriminada entre formação geral e componente específico.

Gráfico 23 – Notas ENADE Universidade Estadual do Centro Oeste – Guarapuava/PR de 2006 a 2012



⁴¹ Com a ressalva de que alunos podem ter trancado matrícula, ter sido reprovados ou ter desistido do curso; e outros podem ter entrado na turma através de transferência ou tenham sido reprovados em turmas anteriores.

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

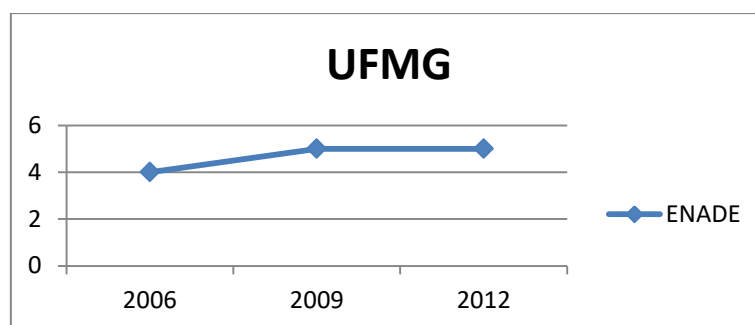
Tabela 1 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Estadual do Centro Oeste – Guarapuava/PR, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Estadual do Centro Oeste – Guarapuava/PR															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes 17				Participantes 16				Participantes 32				Participantes 13			
Resultado Geral 53,4				Resultado Geral 59,5				Resultado Geral 57,8				Resultado Geral 53,8			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral 62,4		F. Específica 50,5		C. Geral 53,6		F. Específica 61,5		C. Geral 61,4		F. Específica 56,6		C. Geral 56,8		F. Específica 52,9	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
0	0	2	15	1	0	4	11	0	10	6	16	0	2	2	9

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Em relação à Tabela 1, verifica-se que o número de participantes se manteve estável entre 2006 e 2009 e que é um número baixo de alunos, o que, pelo menos na teoria, facilita o controle da qualidade por parte da IES. Verifica-se que houve uma pequena agregação de conhecimento, ressaltando que o resultado geral dos ingressantes 2006 já é alto em relação, inclusive, à Média Brasil dos concluintes 2009. Esta agregação de conhecimento pode ser confirmada quando se observa o número de alunos por quadrante de notas, tanto dos ingressantes 2006 quanto dos concluintes de 2009. Importante ressaltar que houve, como esperado, crescimento acentuado na Formação Específica. Em relação ao ciclo seguinte, houve uma grande queda do número de alunos de 2009 para 2012 e houve, também, uma queda no resultado geral; esta queda foi equilibrada pela queda da Média Brasil também, neste ciclo. Houve queda tanto na Formação Geral quanto no Componente Específico. Neste ciclo a IES teve alunos no quadrante entre 26 e 50% da prova, o que não ocorreu o ciclo anterior.

Gráfico 24 – Notas ENADE Universidade Federal de Minas Gerais – BH – de 2006 a 2012



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

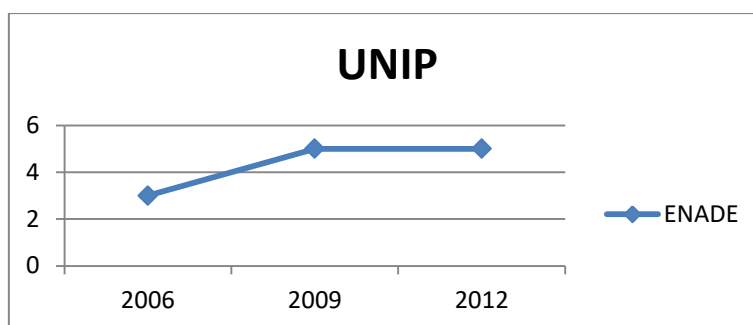
Tabela 2 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Minas Gerais – BH, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Federal de Minas Gerais - BH															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes 1				Participantes 19				Participantes 6				Participantes 29			
Resultado Geral 7,5				Resultado Geral 73,0				Resultado Geral 63,3				Resultado Geral 49,8			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral 30,0		F. Específica 0,0		C. Geral 65,3		F. Específica 75,7		C. Geral 52,4		F. Específica 67,0		C. Geral 49,7		F. Específica 49,9	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
1	0	0	0	0	0	1	18	0	1	1	4	4	2	5	18

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Em relação à Tabela 2, só há um aluno registrado como ingressante, mas há 19 participantes como concluintes em 2009, uma situação atípica. Importante ressaltar que os concluintes 2009 obtiveram uma média 65% superior a Média Brasil, configurando quase todos os concluintes – 18 de 19 alunos – no quadrante de notas acima de 75%. Não há como verificar agregação de conhecimento, mas o resultado dos concluintes é excelente. Este resultado justifica o crescimento do conceito ENADE de 4 para 5. Quanto ao ciclo seguinte, há, também, discrepância entre o número de ingressantes e concluintes, inclusive com queda no Resultado Geral; queda estendida ao Componente Geral e na Formação Específica, ressaltando ainda o grande número de alunos concluintes no quadrante acima de 75%.

Gráfico 25 – Notas ENADE Universidade Paulista – São José dos Campos – de 2006 a 2012



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

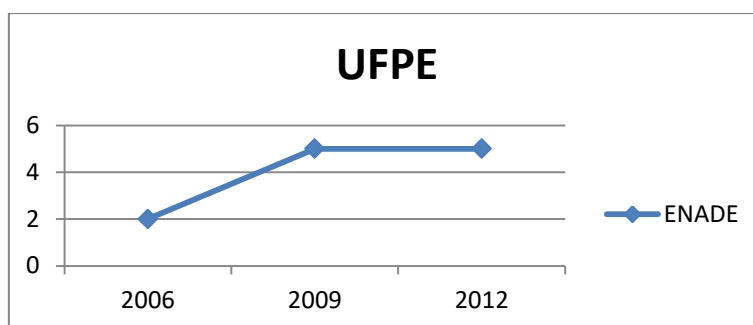
Tabela 3 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Paulista – São José dos Campos, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Paulista – São José dos Campos															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes 32				Participantes 14				Participantes 7				Participantes 14			
Resultado Geral 35,7				Resultado Geral 61,2				Resultado Geral 56,7				Resultado Geral 54,2			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral 44,9		F. Específica 32,6		C. Geral 56,4		F. Específica 62,9		C. Geral 60,4		F. Específica 55,5		C. Geral 54,2		F. Específica 54,3	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
7	10	9	6	0	1	3	10	0	0	5	2	0	0	3	11

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Em relação à Tabela 3, no ciclo 2006 a 2009, observa-se grande queda no número de alunos, com grande agregação de conhecimento no Resultado Geral, principalmente em relação à Formação Específica, resultado mais coerente esperado num processo de ensino/aprendizagem. Os alunos se moveram dos quadrantes mais baixos para os mais altos de notas. O ciclo seguinte, o processo foi invertido, acrescentando alunos ao quadro de concluintes. O resultado geral ficou estável, mas com perda nos Componentes Gerais. O que justifica o conceito 5, é o resultado muito acima da Média Brasil. Ressalta-se ainda que todos os alunos ficaram acima de 50% e 78% ficaram acima dos 75%. Estes resultados justificam o aumento do conceito 4 para 5 e sua manutenção em 5 no exame seguinte.

Gráfico 26 – Notas ENADE Universidade Federal de Pernambuco – Recife – de 2006 a 2012



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

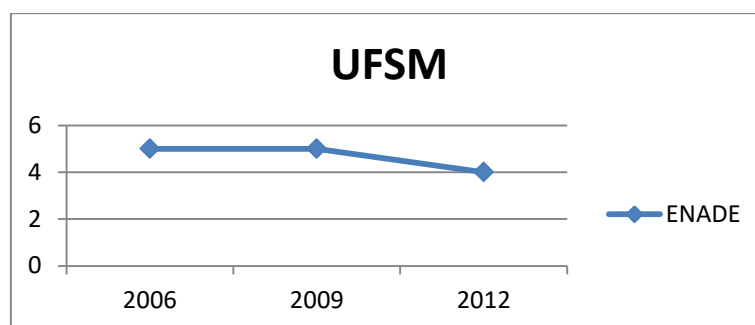
Tabela 4 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Pernambuco, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Federal de Pernambuco															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes 31				Participantes 28				Participantes 33				Participantes 33			
Resultado Geral 32,7				Resultado Geral 60,5				Resultado Geral 57,1				Resultado Geral 56,4			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral 37,0		F. Específica 31,3		C. Geral 56,8		F. Específica 61,8		C. Geral 46,7		F. Específica 60,6		C. Geral 51,7		F. Específica 57,9	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
10	1	9	11	2	1	4	21	3	2	5	23	3	1	3	26

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Quanto à Tabela 4, como o número de participantes ficou estável entre 2006 e 2009, e a agregação de conhecimento excelente, quase dobrando a nota, principalmente em relação à Formação Específica, o fato de o curso ter alçado de uma nota 2 para nota 5, não surpreende. Vê-se, pelos quadrantes de nota, que os alunos migraram dos mais baixos para os mais altos, saindo de 32% de alunos com até 25% da nota para 71% dos alunos acima dos 75%. No ciclo seguinte, vê-se uma constância no número de participantes e nos resultados, com pouca agregação de conhecimento, mas, bem acima da Média Brasil. Um grande número de participantes torna o processo de controle de qualidade mais difícil por parte da IES, valorizando o resultado obtido.

Gráfico 27 – Notas ENADE Universidade Federal de Santa Maria, RS – de 2006 a 2012



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

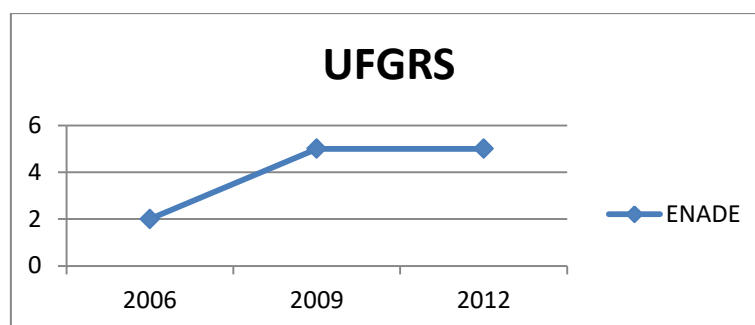
Tabela 5 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal de Santa Maria – RS, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Federal de Santa Maria - RS															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes 14				Participantes 20				Participantes 21				Participantes 23			
Resultado Geral 50,3				Resultado Geral 64,8				Resultado Geral 66,3				Resultado Geral 42,4			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral 57,2		F. Específica 48,0		C. Geral 55,3		F. Específica 68,1		C. Geral 67,2		F. Específica 66,0		C. Geral 32,3		F. Específica 45,8	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
0	1	2	11	0	0	3	17	0	0	1	20	5	0	5	13

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Em relação ao Gráfico 27 e à Tabela 5, no ciclo 2006 a 2009, houve um acréscimo de participantes e grande aumento no Resultado Geral e, principalmente na formação Específica, migrando os alunos dos quadrantes mais baixos para os mais altos de notas, concentrando a totalidade acima dos 50% e 85% deles acima dos 75% da nota, justificando o conceito 5. No ciclo de 2009 a 2012, observa-se uma manutenção do número de participantes, mas, uma queda significativa no Resultado Geral e no Componente Geral e Formação Específica. Nota-se que não havia nenhum aluno ingressante no quadrante até 25%; já nos concluintes há 5, fazendo com que houvesse tal queda, justificando a queda de conceito para 4.

Gráfico 28 – Notas ENADE Universidade Federal do Rio Grande do Sul – Porto Alegre – de 2006 a 2012



Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Tabela 6 - Comparação entre ingressantes e concluintes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2006 x 2009 e 2009 x 2012

Universidade Federal do Rio Grande do Sul															
Ingressantes 2006				Concluintes 2009				Ingressantes 2009				Concluintes 2012			
Participantes				Participantes 61				Participantes 42				Participantes 87			
Resultado Geral				Resultado Geral 67,7				Resultado Geral 63,3				Resultado Geral 54,4			
Média Brasil 36,3				Média Brasil 47,0				Média Brasil 40,9				Média Brasil 37,8			
C. Geral		F. Específica		C. Geral 62,6		F. Específica 69,4		C. Geral 59,6		F. Específica 64,6		C. Geral 49,1		F. Específica 56,1	
Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas				Número de alunos por quadrante de notas			
-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+	-25	25/50	50/75	75+
IND	IND	IND	IND	5	0	4	52	2	3	5	32	5	4	8	70

Fonte: Desenvolvido pelo autor (2016)

Em relação ao Gráfico 28 e à Tabela 6, não há dados disponíveis sobre a IES em relação a 2006 e verifica-se uma nota razoavelmente alta dos concluintes 2009, em todas as variáveis – Resultado Geral, Componente Geral e Formação Específica, colocando 52 dos 57 alunos no quadrante mais alto, acima dos 75% da prova, ilustrando a saída do curso do Conceito 2 para conceito 5. Resultado que deve ser valorizado devido ao alto número de participantes no exame. No ciclo de 2009 a 2012, há um aumento de mais de 100% no número de participantes – de 42 para 87 – e uma queda considerável de desempenho tanto no Resultado Geral quanto na Formação Geral e no Componente Específico. A manutenção do Conceito 5 justifica-se pela diferença em relação a Média Brasil. A IES teve 70, dos 87 alunos acima dos 75%. Em contrapartida, 9 alunos ficaram abaixo dos 50%; destes 9, 5 ficaram abaixo dos 25%. Ainda assim, um resultado excelente.

Considerações Finais

Quando do início desta jornada, a expectativa era de chegar ao final destes quatro anos com uma resposta concreta para o problema da pesquisa. A resposta que o trabalho obteve não alcançou esta meta – o que agora me parece muita pretensão num tema tão subjetivo e complexo –, mas pode-se dizer que foi conclusiva, ainda com bastante espaço para avanços sobre o tema. Como início das considerações, seguem os questionamentos iniciais e respectivas considerações.

- 1) Será que um exame padronizado, com os ingressantes e concluintes de graduação consegue definir a qualidade de uma formação?

- 2) Será que este exame consegue centrifugar mais de 300 cursos no Brasil, distinguindo o excelente do medíocre e do ruim?
- 3) É possível que as instituições se utilizem desta ferramenta para, continuamente, corrigirem e adequarem seus métodos para a melhoria dos processos de ensino/aprendizagem?
- 4) A qualidade de um curso explicitamente prático pode ser aferida por um exame escrito?
- 5) Este conceito de qualidade pode ser quantificado?

Para responder a estas perguntas, foram analisados alguns dados como comparação entre as IES que passaram pelo ENADE nas edições em questão e, principalmente, comparação entre as IES e respectivos cursos-objeto da pesquisa, as chamadas reincidentes – entre elas e com elas mesmas, num histórico do Conceito ENADE na tentativa de alcançar o objetivo identificar a existência ou não de padrões de conteúdos e processos – por meio das variáveis já citadas – para a sustentação ou não de que o respectivo método de avaliação em larga escala atinge o seu objetivo inicial.

Seguem então as considerações finais sobre o trabalho. Depois de analisados os dados quantitativamente, o trabalho faz aqui uma interpretação mais qualitativa, considerando as nuances gerais do contexto educacional.

Primeiro, responder-se-á das perguntas iniciais; depois serão discorridas algumas observações gerais sobre o tema.

1) Será que um exame padronizado, com os ingressantes e concluintes de graduação consegue definir a qualidade de uma formação? Muito difícil o exame padronizado cobrir todas as variáveis de uma formação; variáveis como a competência dos professores, organização do currículo, *background* e envolvimento dos alunos, além das possibilidades e limitações do Sinaes e ENADE.

De qualquer forma, mesmo com o pequeno tempo de maturação do sistema – que está para publicar o resultado de sua quarta edição, completando um

ciclo de, praticamente 10 anos de avaliação no campo da Publicidade e Propaganda – é possível concluir que, quando a IES tem como política privilegiar os resultados do ENADE como ferramenta de adequação e melhoria dos cursos, os resultados podem contribuir para maior qualidade e propiciar o desenvolvimento contínuo dos currículos, das práticas, das inovações, da capacitação do quadro docente e, conseqüentemente, melhorar o desempenho dos alunos, pelo menos, academicamente. Ressalta-se aqui a questão da padronização que enfrenta um gargalo importante:

As demandas e necessidades entre cursos de grandes centros e de cidades menores - já que a profissão de publicitário é, no seu sentido mais amplo, uma “profissão de cidade grande⁴²”. Mesmo com a chegada da *internet* e suas ferramentas – que encurtaram esta distância – a diferença de abordagem e de visão das possibilidades ainda é grande.

2) Será que este exame consegue centrifugar mais de 300 cursos no Brasil, distinguindo o excelente do medíocre e do ruim? Principalmente quando observa-se o Gráfico 14 – Percentual de Cursos por Faixa de Conceito ENADE (2006 a 2012) – é possível inferir que, mesmo com os padrões em números não sendo tão altos – um curso precisa atingir a média mínima de 1,95 (numa escala contínua de 0 a 5) para obtenção de conceito satisfatório 3 no Conceito ENADE (de 1 a 5) – ainda se tem aproximadamente 100 cursos (30%) com conceito 2 ou menos, ou seja, abaixo desta linha tornando possível distinguir o excelente, do medíocre do ruim. Como exemplo, as 18 IES que obtiveram Conceito 5 em 2012, obtiveram a média mínima variando de 3,98 a 4,84 na escala contínua de 0 a 5.

Na prática, se a IES mantiver uma política de privilegiar as DCNs para o curso – que é replicado no edital ENADE – há possibilidade de que esta mantenha uma escalada no conceito. Quando se analisam os Quadros 3, 4 e 5, verifica-se que, mais difícil do que se obter excelência no ENADE é se manter excelente. De todas as IES que figuram nos 3 quadros, apenas 1 foi excelente nas 3 edições do ENADE, 5 mantiveram o conceito por duas edições e 32

⁴² Quando se considera a variável da mídia de massa, ou seja, uma agência de publicidade de uma comunidade pequena não tem acesso a clientes que demandam investimento em TV, que é o grande ganho em remuneração destas empresas.

apareceram apenas 1 vez. Há aqui que se considerar a heterogeneidade intrínseca de que cada turma que passa pelo exame tem um perfil, um comprometimento, um nível de conhecimentos gerais prévio e um número de alunos que pode variar de poucos entrantes ou concluintes examinados a turmas que ultrapassam os 80 participantes, caso da UFRGS a edição de 2012 bem como eventuais alterações no corpo docente e nas condições de infraestrutura.

3) É possível que este método avaliativo seja uma ferramenta institucional para a melhoria dos processos de ensino/aprendizagem? Sim. Quando se tem quatro (4) edições do ENADE – contando a de 2015 – na visão deste autor, é inconcebível que uma IES obtenha conceito 1 por 3 edições seguidas do exame, caso da Universidade Federal do Espírito Santo, por exemplo. Considera-se aqui a palavra “métodos” no sentido geral incluindo metodologias de ensino, aulas teóricas e práticas, confecção e composição do currículo e matriz curricular, capacitação dos professores e congruência do processo de ensino/aprendizagem entre o que é cobrado do ENADE e estes métodos, considerando as habilidades e competências adquiridas durante o curso além do aperfeiçoamento dos conhecimentos gerais dos alunos e a capacidade destes de analisar e interpretar não só o conhecimento teórico e das práticas no mercado de trabalho, mas, também, o conhecimento amplo de mundo e suas variáveis contemporâneas como as discussões sociais e culturais, tecnológicas, econômicas e políticas, em termos de ética e sustentabilidade das práticas corporativas do século XXI. Ressalta-se aqui a possibilidade de os participantes terem boicotado o exame.

4) Esta qualidade proposta pode ser aferida, em um curso iminente prático, por um teste teórico? Esta é uma variável muito subjetiva, mas a resposta é a de que as IES devem se preocupar com as duas variáveis. Os cursos devem, ao mesmo tempo, propiciar a formação aferida pelos indicadores da qualidade e oferecer a formação prática aos egressos em Publicidade e Propaganda, tão necessária à inserção no mercado de trabalho. Mesmo para uma formação iminente prática a teoria faz papel de lastro.

O crescimento profissional é finito quando não se tem bagagem para entender o contexto holístico e contingencial de cada situação de mercado. Em contrapartida, na minha visão pessoal, as Instituições de Ensino Superior devem equilibrar três tipos de formação: a formação do cidadão, a formação do pesquisador e a formação do profissional. Infelizmente não acho que isto esteja acontecendo em todas as instituições por várias razões. É possível formar um bom profissional, mas sem o foco na pesquisa, o horizonte não só do egresso, mas da própria profissão e do país se torna curto, dificultando o pensamento e implementação de práticas inovadoras. E, mesmo cobrindo estas duas variáveis, sem a formação do cidadão – no seu sentido amplo – a Universidade perde o seu sentido de propor um repensar constante da sociedade e do mundo em que vivemos.

5) É possível quantificar este conceito de qualidade? Com certeza, a palavra qualidade é de difícil interpretação e quantificação. Pode ocorrer de um curso de qualidade - do ponto da formação geral e específica – não obter o conceito máximo, mas obter um conceito 4, por exemplo. Mas é difícil que um curso que não tenha esta qualidade chegar a um conceito 5 ou mesmo 4. Com certeza, quantificar a qualidade é uma expressão, no mínimo, complexa de ser aplicada, mas, em se tratando de avaliação em larga escala, é o modelo para grande quantidade que pode ser aplicado, em termos de custo financeiro e aferição de resultados.

Pode até ser aberta uma discussão sobre as variáveis dentro do modelo como o Conceito Preliminar de Curso – composto por 70% da Nota ENADE + 30% de estrutura física e titulação dos professores – ou o próprio modelo do teste em si, mas esta maturidade, espero, virá com o tempo. Acredito que um período de 10 anos é muito pouco perto de todo o contexto da educação e da avaliação desta para se ter uma visão ampla do Sinaes e do ENADE.

Em relação à elaboração dos gráficos e tabelas que pudessem configurar um padrão ou que, pelo menos explicasse os resultados do ENADE, estes mostraram que as IES Particulares conseguem se configurar entre os cursos de excelência, mas, a constância desta excelência é quase exclusividade das

Escolas Públicas. O mesmo pode ser dito em relação às Universidades quando se comparadas às Faculdades e Centros Universitários. Será que o modelo de cursos diurnos e/ou integrais otimiza no ensino nestas Universidades Públicas? Ou será que este modelo é mais viável pois já atrai o perfil de aluno com um *background* mais privilegiado de conhecimentos gerais prévios? Fica esta nova pergunta para outras pesquisas.

Quanto à análise geral dos cursos de Publicidade e Propaganda, principalmente em relação ao Quadro 2, conclui-se que muitas instituições estão procurando uma “zona de conforto” com qualidade satisfatória – 143 dos 332 cursos estão com Conceito 3 – enquanto que outros 100 cursos obtiveram Conceitos 4 ou 5, já considerados níveis ótimo ou excelente, ressaltando que nestas faixas, a IES fica isenta da visita *in loco* para credenciamento do curso. Ainda em relação ao Quadro 2, vê-se uma queda muito grande de cursos sem conceito – de 97, em 2006 para 4 em 2012 – mas um aumento considerável de cursos Conceito 2 – de 35 para 90, no mesmo período. Não se pode afirmar com certeza, mas como as outras faixas se mantiveram estáveis, há indícios de que a maioria dos cursos recém-abertos está passando por conceitos baixos num primeiro ou segundo ENADE.

Quanto aos cursos com conceito máximo, houve aumento percentual considerável de 2006 para 2009, o que pode ser justificado por um estabelecimento de políticas institucionais frente ao exame. Políticas que podem incluir desde um estudo do teste para adequação dos conteúdos até revisões pontuais às vésperas do exame. Ou até programas de conscientização dos participantes do exame. Há IES que programam o preenchimento do questionário ENADE em horário de aula, para direcionamento das respostas. No procedimento formal, os questionários são enviados pelo Inep, sem aviso prévio, para o e-mail pessoal de cada aluno; a princípio este pode respondê-lo de casa ou até por aplicativos para dispositivos móveis.

Sobre os cursos reincidentes com nota máxima, na análise das variáveis de carga horária, matizes curriculares, atividades extracurriculares e estágio, não é possível verificar muita discrepância entre estes cursos ou algo que indique

uma grande diferença com os demais. Por exemplo, a carga horária mínima exigida pelo MEC é de 2700h. Entre os cursos reincidentes, a carga horária varia de 2700 a 2880. Em relação ao Projeto Experimental (TCC), este é obrigatório, portanto ele pode ser um diferencial, não pela existência, mas de como é explorado em termos de abordagem. Deve haver projetos que se aproximam mais da teoria e outros que se aproximam mais da prática, mas não foi possível obter esta resposta por esta pesquisa. Um padrão interessante, visível no Quadro 7, é que quase todos os cursos são oferecidos no período diurno durante o dia – com exceção da UNIP – que é noturno.

Em relação especificamente às comparações dos resultados das escolas reincidentes com elas mesmas, verifica-se no geral que é difícil para a própria IES padronizar e quantificar a qualidade já que as variáveis envolvidas não podem ser controladas totalmente. Variáveis como o número de participantes e o envolvimento destes participantes ao longo do curso.

Pode-se inferir que nas IES Públicas, onde há efetivo processo de seleção, como maior número de candidatos/vaga, há um filtro maior do perfil dos ingressantes que, provavelmente já contam com maior nível de conhecimentos gerais e melhor qualidade de redação e interpretação. Só podemos classificar, por enquanto, esta suposição como um indicativo. Não há elementos que a classifiquem como causa.

O que se pode afirmar sobre estas IES é que todas alcançaram médias gerais bem acima da Média Brasil; em casos de até 20 pontos percentuais. Outra característica a ser ressaltada, no geral, é a pequena porcentagem de alunos que ficaram nos quadrantes de até 50% dos pontos, em comparação aos quadrantes de 51 a 100%. Fato estranho é que em muitas situações, principalmente quando se comparam os resultados do Componente Específico, principalmente no ciclo 2009/2012, as notas alcançadas pelos concluintes são menores que a dos ingressantes – que, teoricamente, têm como base da turma, os mesmos alunos –; pode-se levantar uma hipótese de que o teste foi dificultado mas depois de estudar bem o exame, este pode ser considerado sim um teste difícil, mas desde a primeira edição; novas pesquisas poderão avançar em busca de explicações para tal resultado.

Por fim, conclui-se que o modelo do Sinaes e, conseqüentemente, do ENADE precisa de mais tempo e resultados para sua maturação, mas as regras do jogo estão claras e cabe às Instituições de Ensino Superior questionar a sua visão de Qualidade em Educação ao que se pede delas – e/ou que, periodicamente se discuta estes princípios de qualidade já que o conceito de mudanças e aprendizado constante é bem presente no contexto atual. Ainda há a ressalva de que o escopo deste trabalho foi restrito ao campo da Publicidade e Propaganda. Pode ser que em outras formações, haja realidades diferentes.

A presente pesquisa enseja o desenvolvimento de outras investigações. Um estudo de caso aprofundado de uma ou, no máximo duas instituições destas, pode indicar práticas que possam revelar o caminho para esta qualidade que, acredito, também passa pelo interesse e comprometimento do pessoal, em especial do coordenador e dos professores do curso com cada aluno e seus problemas. O assunto sobre qualidade do ensino e avaliação em larga escala não está nem perto de ser esgotado e me inspirou, assim como a outros, mais ainda em trabalhar com Educação.

Referencial Bibliográfico

ALDERMAN, Geoffrey; BROWN, Roger. **Can quality assurance survive the market? Accreditation and audit at the crossroads.** Higher Education Quarterly. Oxford. UK. 2005. v. 59, n. 4, p. 313-328, 2005.

ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula. **O processo de formação das políticas de avaliação da Educação Superior no Brasil (1983-1996).** 144. f. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

AMARAL, Alberto. A reforma do Ensino Superior Português. **Políticas do ensino superior: Quatro temas em debate.** Conselho Nacional de Educação. Lisboa. Portugal. 2007.

BARBOSA, R. **Mocidade e exílio (Cartas).** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1934.

BARREYRO, G.B., ROTHEN, J. C. **Expansão da educação superior no Brasil e avaliação institucional: um estudo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) - Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB Campo Grande/MS,** n. 30, p. 167-181, jul./dez. 2010.

BARROSO, João. **A escola pública, regulação, desregulação, privatização.** Porto: Edições Asa, 2003.

BOCLIN, Roberto. **Avaliação institucional. Quem acredita?** Rio de Janeiro: Editora e Livraria Espaço do Saber, 2005.

BONAMINO, A., SOUSA, S. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRAGA, R., TRAMONTIN, R.. O ensino superior particular no Brasil: traços de um perfil. **Ciência e Cultura**, S. Paulo, vol. 37, n. 7, p.60-85, junho de 1985.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**.35ª edição. DF. 2012.

_____. **Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1962**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em 22/07/2016.

_____. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Decreto Nº 3.860. 2001**. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino-legislacao_normas. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Decreto nº 5.225**, de 1º de outubro de 2004. Altera dispositivos do Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001, que dispõe sobre a organização do ensino superior e a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5225.htm. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Decreto n. 5773**, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5773.htm. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Decreto-Lei 464**, de 11 de fevereiro de 1969. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/De10464.htm. Acesso em 22/07/2016.

_____. **Portaria MEC n. 398**, de 3 de fevereiro de 2005. Disponível em www.inep.gov.br.

_____. **Portaria Normativa MEC n. 6**, de 27 de março de 2013. Disponível em www.inep.gov.br.

_____. MEC. **A PROPÓSITO DA QUALIDADE DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL**. Rio de Janeiro. 1982.

_____. MEC/INEP – **Relatório Evolução do Ensino Superior – Graduação 1980-1998** (2001).

_____. MEC/INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/superior-sinaes>. (2008, 2010, 2011). Acesso em 22/07/2016.

_____. MEC/INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/enade>. (2012). Acesso em 22/07/2016.

_____. MEC/INEP. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores>. (2016). Acesso em 22/07/2016.

_____. Ministério da Educação. INEP. Disponível em www.inep.gov.br. Acesso em diferentes datas.

_____. INEP/MEC/Daes. Disponível em www.inep.gov.br. 2006. Acesso em 22/07/2016.

_____. MEC/CFE, **Parecer n.º 1203**. 1977.

BRENNAN, John; SHAH, Tarla. **Quality assessment and institutional change: Experiences from 14 countries**. Buckingham, GB: Centre for Higher Education Research and Information. Open University. 2000.

CANUTO, Vera Regina Albuquerque. **Políticos e Educadores: a organização do ensino superior no Brasil**. Petrópolis. Editora Vozes. 1987.

CORRÊA, Tupã Gomes (org). **Comunicação para o mercado: instituições, mercado, publicidade**. São Paulo: Edicon. 1995.

CUNHA, Luiz Antonio. A organização do campo educacional: as conferências de educação. **Educação e Sociedade**, Campinas. v.9 Mai. 1981a.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

FÁVERO, M. L.A. Vinte e cinco anos de reforma universitária: um balanço. In: MOROSINI, M. C. (Org.) **Universidade no Mercosul**. São Paulo: Cortez, 1994, p 149 a 177.

_____. **Da universidade modernizada a universidade disciplinada: Acton e Meira Mattos**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FIGUEIREDO, Luiz Celso de Piratininga. O ensino de propaganda em busca de definições. **Propaganda**, São Paulo, n.º 224, mar., p. 112-123. 1975.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREITAS, Antônio Alberto da Silva Monteiro de. **Avaliação da educação superior: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal**. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 2010.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010.

HARVEY, David. **A brief history of neoliberalism**. Oxford. NY. Oxford University Press. 2005.

HELD, David; MCGREW, Anthony. **Globalization Theory**. Approaches and Controversies. Cambridge. UK. Polity. 2007.

HOFFMAN, Celina. O desempenho das universidades brasileiras na perspectiva do Índice Geral de Cursos (IGC). **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 40, n. 3, p. 651-666, jul./set. 2014.

IANNI, Octávio. **Pensamento Social no Brasil**. Bauru/SP: Edusc. 2004.

KLEIN, Lúcia; SAMPAIO, Helena. Actores, arenas y temas básicos. In: KENT, Rollin (Comp.). **Los temas críticos de la educación superior da América Latina**. Cidade de México: Ed. Mexico, 1996.

LEÃO, Sinval de Itacarambi. Há trinta anos surgia a escolinha que se transformou na Escola Superior de Propaganda e Marketing. **Mercado Global**, São Paulo, nº 50, jul./set., p. 22-25. 1981.

MARCON, T., BERTOLIN, J. C. G. O (des)entendimento de qualidade na educação superior brasileira – Das quimeras do provão e do Enade à realidade do capital cultural dos estudantes. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1, p. 105-122, mar. 2015 108-109.

MELO, José Marques de. **Comunicação e modernidade – o ensino e a pesquisa nas escolas de comunicação**. São Paulo: Loyola, 1991.

_____. **Comunicação Social - Teoria e Pesquisa**. São Paulo: Vozes. 1971.

_____. FADUL, Anamaria, SILVA, Carlos Eduardo Lins da, (orgs.) **Ideologia e poder no ensino de Comunicação**. São Paulo: Cortez & Moraes, Intercom. 1979.

NOVAES, Glaucia T. F. **Habilidades e competências do Exame Nacional dos cursos de medicina**. Tese (Doutorado em Educação), PUC/SP. São Paulo. 2002

OBERLAENDER, Ricardo. **Formação Universitária em Publicidade e Propaganda**. São Paulo: Ed. Propaganda. 1987.

PINHO, José Benedito. O projeto pedagógico como transformador do ensino de publicidade e propaganda na PUCCAMP. In: KUNSCH, Margarida Maria Krohling (Org.). **Comunicação e Educação: caminhos cruzados**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

_____. **Trajetória e Demandas do Ensino de Graduação em Publicidade e Propaganda no Brasil.** ECA/USP. SP. 1996.

PINTO, Virgílio Noya. **Comunicação e Cultura Brasileira.** São Paulo: Ática, 2003.

RHOADES, Gary; SPORN, Bárbara. **Quality assurance in Europe and the US: Professional and political economic framing of higher education policy.** Higher Education, Netherlands: Kluwer Academic, n. 43, p. 335-390, 2002.

ROMÃO, José Eustáquio; TEODORO, António. Neoliberalismo, Globalização Hegemônica e Internacionalização da Educação Superior. (in) DIAS, Elaine T. Dal Mas. LORIERI, Marcos Antônio [orgs]. **Teorias Política em Educação.** Jundiaí./S.P.: Paco Editorial. 2009.

ROQUE NETO, Carnot Jacy. **Elementos de Internacionalização da Educação Superior na experiência ARCU-SUR** - Monografia de conclusão de curso – Universidade Federal de Integração Latino-Americana. Paraná. 2010.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica.** Coleção Educação Contemporânea. 10ed. rev. Campinas – SP: Autores Associados. 2008

SILVA, Marjorie Cristina Rocha da. **VALIDADE DO ENADE PARA AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DOS CURSOS: MODELO DE RASCH E MULTINÍVEL.** Tese de (Doutorado em Psicologia). Universidade São Francisco. Itatiba/SP, 2011.

SOARES, Magda. Letramento e Escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil.** São Paulo: Global, 2004.

SOUZA, Flávia Mayer dos Santos. **A habilitação Publicidade e Propaganda: um breve histórico.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

TARSITANO, Paulo Rogério; PINHO, José Benedito. **O ensino de propaganda e a interação com o mercado**. São Paulo. SP. ABECOM, ECA/USP, 1992.

TEIXEIRA, Anísio. **Ensino Superior no Brasil**. Análise e Interpretação de Sua Evolução até 1969. Editora da Fundação Getúlio Vargas. RJ. 1989.

TEODORO, António. **A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE GLOBALIZAÇÃO NEOLIBERAL** – Os novos modos de regulação das políticas educacionais. Editora Liber Livro. DF. 2011.

UNESCO. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. 2002. Disponível em www.unesdoc.unesco.org. Acesso em 14/09/2014.

VANVUGHT, C; WESTERHEIJDEN, D. F. **Quality management and quality assurance in European Higher Education: methods and mechanisms**. Luxemburg: Office of the Official Publications of the European Commission. 1993.

VEIGA, Laura da. Reforma universitária na década de 60: origens e implicações político-institucionais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, vol.37, n.7, p.86-97, jul.1985

VERHINE, Robert E.; FREITAS, Antônio Alberto da Silva Monteiro de. **Qualidade e regulação. A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional**. Unicamp. 2012. Disponível em <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/> Acesso em 22/07/2016.

WELLER, Wivian. PFAFF, Nicolle. **METODOLOGIAS DA PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO**. Teoria e Prática. Editora Vozes. 2ª ed. SP. 2011.

WITZKI, Fabio Luiz. **Comunicação em Gênese: Avanços das Diretrizes Curriculares dos Cursos de Comunicação Social e as Contribuições para Formação do Publicitário**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação XXXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Rio de Janeiro-RJ – 4 a 7/9/2015 V Colóquio Brasil-Argentina de Ciências da Comunicação.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: PROCESSO DE CONSTRUÇÃO HISTÓRICA. Revista Avaliação. Campinas; Sorocaba, SP, v. 13 n.3, p. 827 a 831, nov. 2008.

ZANDAWALLI, Carla Busato. AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS DO SINAES. **Revista Avaliação**. Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, jul. 2009.

Anexos

Anexo A - Matriz Curricular UFPE

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

PRO-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADEMICOS

Curso: PUBLICIDADE E PROPAGANDA

Perfil: 9506-1

Relatório Perfil Curricular

PERÍODO: 1º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CS004- FUNDAMENTOS DE SOCIOLOGIA	OBRIG	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CS001					
CS001- SOCIOLOGIA 1					
EMENTA: A SOCIOLOGIA E OUTRAS CIÊNCIAS. MODELOS DE ANÁLISE SOCIOLÓGICA. O SOCIAL E A SOCIEDADE. CONCEITOS SOCIOLÓGICOS BÁSICOS.					
AR005- HISTORIA DAS ARTES	OBRIG	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: AR004					
AR004- HISTORIA DAS ARTES 3					
EMENTA: ENFOQUE GERAL E ABRANGENTE DAS TRÊS PRINCIPAIS CORRENTES ARTÍSTICAS : ARTES PLÁSTICAS, ARTES CÊNICAS E MÚSICA; MINISTRADA A NÍVEL DE HISTÓRIA DA CULTURA, DA PRÉ-HISTÓRIA AO SÉCULO XX.					
LE005- LINGUA PORTUGUESA 3	OBRIG	90	0	90	6.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: LE003					
LE003- LINGUA PORTUGUESA 3					
EMENTA: DOMÍNIO DAS ESTRUTURAS SINTÁTICAS DA LINGUA PORTUGUESA, NOS SEUS DIVERSOS ASPECTOS (CONCORDÂNCIA, REGÊNCIA, COLOCAÇÃO) E DO USO DE MODELOS FRASAIS ADEQUADOS À COMUNICAÇÃO.					
BI030- METODOLOGIA DO ESTUDO	OBRIG	30	0	30	2.0

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EMENTA: A LEITURA PARA APRENDIZAGEM. O USO CORRETO DAS FONTES. PREPARAÇÃO DE TRABALHOS ESCOLARES.

CONJUNTO OPTATIVAS

LE008 ou LE017 ou LE027

LE008- ESPANHOL INSTRUMENTAL	OPTAT	90	0	90	6.0
-------------------------------------	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EMENTA: O DOMÍNIO DA LÍNGUA COMO INSTRUMENTO DE LEITURA E ESCRITA

LE017- FRANCES INSTRUMENTAL	OPTAT	90	0	90	6.0
------------------------------------	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EMENTA: APLICAÇÃO DA METODOLOGIA DO FRANCÊS INSTRUMENTAL PARA PERMITIR RAPIDAMENTE O ACESSO À LEITURA DE TEXTOS DE RADIALISMO, JORNALISMO E PUBLICITÁRIOS EM LÍNGUA FRANCESA ATRAVÉS DO ESTUDO DAS ESTRUTURAS BÁSICAS DA LÍNGUA E DAS DIVERSAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA NECESSÁRIAS À COMPREENSÃO DE TEXTOS ESCRITOS.

LE027- INGLES INSTRUMENTAL	OPTAT	90	0	90	6.0
-----------------------------------	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EMENTA: DESENVOLVIMENTO DE TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS DE ESTUDO E DE LEITURA DE TEXTOS NA ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL, ESTIMULANDO PROCESSO MENTAL DO ESTUDANTE PARA UMA MAIS EFICIENTE COMUNICAÇÃO E ATUAÇÃO ACADÊMICA.

PERÍODO: 2º

COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO276- INTROD A PUBLIC E PROPAGANDA	OBRIG	45	0	45	3.0

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EMENTA: CARACTERÍSTICA E FUNÇÕES DOS MC. TEORIAS DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA. TÓPICOS HISTÓRICOS DA PUBLICIDADE BRASILEIRA EM IMPRESSO, RÁDIO E TV. ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DOS MEIOS.

FL009- INTRODUCAO A FILOSOFIA	OBRIG	60	0	60	4.0
--------------------------------------	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO201

CO201- FUNDAMENTOS DA COMUNICACAO 1

EMENTA: LÓGICA. ANÁLISE DOS GRANDES SISTEMAS DE IDÉIAS COM ÊNFASE NAS PRINCIPAIS CORRENTES DO MUNDO CONTEMPORÂNEO E SUA INFLUÊNCIAS NOS SISTEMAS DE COMUNICAÇÃO.

CO280- INTRODUCAO A FOTOGRAFIA	OBRIG	30	30	60	3.0
---------------------------------------	--------------	-----------	-----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO210 ou CO301

CO210- PESQUISA DE OPINIAO

CO301- METODO DE PESQ EM COMUNICACAO 1

EMENTA: OS MÉTODOS DO TRABALHO CIENTÍFICO. MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONTRIBUIÇÕES INTERDISCIPLINARES PARA A PESQUISA EM COMUNICAÇÃO. O PROJETO DE PESQUISA.

CO220- PSICOLOGIA DA COMUNICACAO	OBRIG	60	0	60	4.0
---	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO202 ou PS486

CO202- FUNDAMENTOS DA COMUNICACAO 2

PS486- FUNDAMENTOS DA COMUNICACAO 2

EMENTA: ELEMENTOS E CONCEITOS DE PSICOLOGIA. TEORIAS PSICOLÓGICAS APLICADAS AO CAMPO DA COMUNICAÇÃO

CS429- REAL SOC ECON POLIT CULT BRASIL	OBRIG	60	0	60	4.0
---	--------------	-----------	----------	-----------	------------

PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.

CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.

REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.

EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CS430 ou CO273 ou CO261

CO261- PROBLEMAS SOCIAIS E ECONOMICOS

CO273- REAL SOCIO-POLIT BRASILEIRA

CS430- REAL SOCIO-POLIT BRASILEIRA

EMENTA: FORMAÇÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA. O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E DA ESTRUTURA POLÍTICA NA FORMAÇÃO E ENCAMINHAMENTO DO ESTADO NACIONAL. O PAPEL DA MÍDIA NA CULTURA BRASILEIRA. PANORAMA

CULTURAL E POLÍTICO ATUAL.					
CO240- REDACAO P/ MEIOS DE COMUNICACAO	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: LE004				
LE004- LINGUA PORTUGUESA 4					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				

PERÍODO: 3º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO233				
CO233- REDACAO E EDICAO 1					
EMENTA:	REDAÇÃO PARA OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO. CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS. O CONTEÚDO E A FORMA.. TIPOS DE DISCURSO E GÊNEROS DE LINGUAGEM. OS ELEMENTOS DO TEXTO. INTEGRAÇÃO TEXTO, SOM E IMAGEM. PLANEJAMENTO DA REDAÇÃO PARA OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO.				

PERÍODO: 4º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO224- CRIACAO PUBLICITARIA 1	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: AR005				
AR005- HISTORIA DAS ARTES					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				

CO211- PUBLICIDADE E PROPAGANDA 1
 CO216- CRIACAO PUBLICITARIA 1
EMENTA: CARACTERÍSTICAS E FUNÇÕES DOS MEIOS DE COMUNICAÇÃO. TEORIAS DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA. TÓPICOS HISTÓRICOS DA PUBLICIDADE BRASILEIRA EM IMPRESSO, RÁDIO E TV. ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DOS MEIOS.

CO232- MERCADOLOGIA	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO311 e CO312				
CO311 - MERCADOLOGIA 1					
CO312- MERCADOLOGIA 2					
EMENTA:	INTRODUÇÃO AO ESTUDO DO MARKETING. O COMPOSTO DE MARKETING. CONJUNTO DE LEVANTAMENTO DE DADOS. ESTUDO E MEDIDAS QUE POSSAM DETERMINAR A ESTRATÉGIA DE LANÇAMENTO, SUSTENTAÇÃO E RELANÇAMENTO DE NOVOS PRODUTOS NO MERCADO VISANDO SEU ÊXITO DE VENDAS.				
CO325- METODO DE PESQ EM COMUNICACAO 2A	OBRIG	0	60	60	2.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO324				
CO324- METODO DE PESQ EM COMUNICACAO 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO210 ou CO302				
CO210- PESQUISA DE OPINIAO					
CO302- METODO DE PESQ EM COMUNICACAO 2					
EMENTA:	EXECUÇÃO DE PESQUISA. LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS. FORMAS DE COMUNICAÇÃO DA PESQUISA.				

CO307- PLANEJAMENTO EM COMUNICACAO	OBRIG	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO305				
CO305- PLANEJAMENTO EM COMUNICACAO					
EMENTA:	TEORIAS DO PLANEJAMENTO. MÉTODOS, TÉCNICAS E ESTRATÉGIAS DE PLANEJAMENTO APLICADAS À COMUNICAÇÃO.				

CO236- PRODUCAO GRAFICA 1A	OBRIG	15	30	45	2.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO218				
CO218- PRODUCAO GRAFICA 1					
EMENTA:	TIPOGRAFIA. MEDIDAS GRÁFICAS. TÉCNICAS DE COMPOSIÇÃO E DE IMPRESSÃO. A FOTOGRAFIA NA PRODUÇÃO GRÁFICA				

CO442- REDACAO PUBLICITARIA 1	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO240				
CO240- REDACAO P/ MEIOS DE COMUNICACAO					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO436				
CO436- REDACAO PUBLICITARIA 1					
EMENTA:	ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DAS DIFERENTES PEÇAS PUBLICITÁRIAS PARA O MEIO IMPRESSO. RELAÇÃO CRIATIVIDADE X ADEQUAÇÃO. CRIAÇÃO DE TÍTULO, SUBTÍTULO, TEXTO E SLOGAN PARA MEIOS IMPRESSOS E MÍDIA EXTERIOR.				

PERÍODO: 5º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO225- CRIACAO PUBLICITARIA 2	OBRIG	30	30	60	3.0

PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO224
CO224- CRIACAO PUBLICITARIA 1	
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO217 ou CO412

PERÍODO: 5º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EMENTA:	O ANÚNCIO PUBLICITÁRIO. ESSÊNCIA DA COMPOSIÇÃO ARTÍSTICA.				
CO243- FOTOPUBLICITARIA	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO280				
CO280- INTRODUCAO A FOTOGRAFIA					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EMENTA:	PRODUÇÃO CONCEITUAL DE PEÇAS FOTOGRÁFICAS PARA USO PUBLICITÁRIO, COM APRESENTAÇÃO E REALIZAÇÃO DAS PRINCIPAIS TÉCNICAS DE ESTÚDIO. A ESPECIFICIDADE DA FOTOGRAFIA PUBLICITÁRIA. A FOTOPUBLICIDADE E O MERCADO, A REVOLUÇÃO DO DIGITAL. NOÇÕES DE COMPOSIÇÃO, LAY-OUT PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DE PEÇAS PUBLICITÁRIAS.				
CO237- PRODUCAO GRAFICA 2	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO236				
CO236- PRODUCAO GRAFICA 1A					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO219 ou CO421				
CO219- PRODUCAO GRAFICA 2					
CO421- EXPRESSAO PLASTICA 5					
EMENTA:	ESTÉTICA APLICADA AO MATERIAL GRÁFICO. PRODUÇÃO DE MATERIAL GRÁFICO PARA PUBLICIDADE E PROPAGANDA.				
CO443- REDACAO PUBLICITARIA 2	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO442				
CO442- REDACAO PUBLICITARIA 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO437				
CO437- REDACAO PUBLICITARIA 2					
EMENTA:	ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DAS DIFERENTES PEÇAS PUBLICITÁRIAS PARA O MEIO IMPRESSO. RELAÇÃO CRIATIVA X ADEQUAÇÃO. PRODUÇÃO DE TEXTOS PARA MALA DIRETA, ENCARTES, BROADSIDE OUTDOOR, MATERIAL DE PONTO DE VENDA; WEB E MÍDIA ALTERNATIVA.				

PERÍODO: 6º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO306- COMUNICACAO COMPARADA	OBRIG	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO303				
CO303- COMUNICACAO COMPARADA					
EMENTA:	O CONTEXTO DA COMUNICAÇÃO NO MEIO SOCIAL, AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E CONSUMO DAS MENSAGENS. O CONDICIONAMENTO DA INFORMAÇÃO ÀS POLÍTICAS QUE DETERMINAM AS DIVERSAS FORMAS DE CONTROLE DA INFORMAÇÃO.				
CO241- PLANEJAMENTO DE CAMPANHA 1A	OBRIG	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO316 ou CO416				
CO316- PLANEJAMENTO DE CAMPANHA 1					
CO416- PROMOCAO DE VENDAS					
EMENTA:	TÉCNICAS DE PLANEJAMENTO. POSICIONAMENTO DO PRODUTO EM RELAÇÃO AO MERCADO.				
CO279- PRODUCAO PUBLICITARIA EM RADIO 1	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Fórmula: CO444				
CO444- REDACAO PUBLICITARIA 3					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO313				
CO313- PRODUCAO PUBLICITARIA EM RADIO					
EMENTA:	REDAÇÃO E EDIÇÃO DE MARGENS DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA PARA O MEIO RADIOFÔNICO				
CO444- REDACAO PUBLICITARIA 3	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO:	Fórmula: CO443				
CO443- REDACAO PUBLICITARIA 2					
CO-REQUISITO:	Fórmula: CO279				
CO279- PRODUCAO PUBLICITARIA EM RADIO 1					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.				
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: CO438				
CO438- REDACAO PUBLICITARIA 3					
EMENTA:	PRODUÇÃO DE TEXTOS PUBLICITÁRIOS: PEÇAS PARA O MEIO RADIOFÔNICO				

PERÍODO: 7º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS

CO245- ADM EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

PERÍODO: 7º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO310 ou CO415					
CO310- ADMINISTRACAO EM PUBLICIDADE					
CO415- PUBLICIDADE E PROPAGANDA 5					
EMENTA: TEORIAS CLÁSSICAS E MODERNAS DE ADMINISTRAÇÃO. FUNÇÕES TÉCNICAS E ADMINISTRATIVAS DE AGÊNCIA E SETORES DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA. SISTEMAS E MÉTODOS. ADMINISTRAÇÃO ORÇAMENTÁRIA.					
CO244- MIDIA	OBRIG	15	30	45	2.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO213					
CO213- MIDIA					
EMENTA: CONCEITO DE MÍDIA. MÍDIA LOCAL E GLOBAL. DISTRIBUIÇÃO DE VERBAS PUBLICITÁRIAS. INSERÇÕES. ANÁLISE DA AUDIÊNCIA. ANÁLISE DOS MEIOS, LEVANTAMENTO, TABULAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS. O PLANO DE MÍDIA.					
CO242- PLANEJAMENTO DE CAMPANHA 2	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: CO241					
CO241- PLANEJAMENTO DE CAMPANHA 1A					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO317 ou CO413					
CO317- PLANEJAMENTO DE CAMPANHA 2					
CO413- PUBLICIDADE E PROPAGANDA 3					
EMENTA: ELABORAÇÃO DE PLANOS EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA					
CO278- PRODUCAO PUBLICITARIA EM TVC	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Fórmula: CO445					
CO445- REDACAO PUBLICITARIA 4					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO314 e CO315					
CO314 - PRODUCAO PUBLICITARIA EM TV					
CO315- PRODUCAO PUBLICITARIA EM CINEMA					
EMENTA: REDAÇÃO E EDIÇÃO DE MARGENS DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA PARA A MÍDIA ELETRÔNICA.					
CO445- REDACAO PUBLICITARIA 4	OBRIG	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: CO444					
CO444- REDACAO PUBLICITARIA 3					
CO-REQUISITO: Fórmula: CO278					
CO278- PRODUCAO PUBLICITARIA EM TVC					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO439					
CO439- REDACAO PUBLICITARIA 4					
EMENTA: REDAÇÃO PUBLICITÁRIA PARA TELEVISÃO E CINEMA. ELEMENTOS DA NARRATIVA, FORMATAÇÃO E ESCRITA DE ROTEIROS. ESTRUTURA DO ANÚNCIO TELEVISIVO. PRODUÇÃO DE VTS PARA POSTAGEM EM BLOGS NA WEB.					

PERÍODO: 8º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
ET401- ESTATIST P/ PUBLIC E PROPAGANDA	OBRIG	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: ET400 ou CO212					
CO212- ESTATISTICA PARA PUBLICIDADE					
ET400- ESTATISTICA PARA PUBLICIDADE					
EMENTA: SISTEMA E PROCESSOS DE OBTENÇÃO, ORGANIZAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS SOBRE PRODUTOS, MERCADOS E VEICULAÇÃO DE PUBLICIDADE E PROPAGANDA.					
CO228- PSICOLOGIA PUBLICITARIA 1	OBRIG	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: CO220					
CO220- PSICOLOGIA DA COMUNICACAO					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO418 ou CO417					
CO417- PSICOLOGIA PUBLICITARIA					
CO418- PSICOLOGIA PUBLICITARIA 1					
EMENTA: PRINCIPAIS TEORIAS PSICOLÓGICAS APLICADAS À PUBLICIDADE. AS TÉCNICAS DE PERSUAÇÃO, FORMAÇÃO DA OPINIÃO PÚBLICA E SUAS IMPLICAÇÕES NA TRANSFORMAÇÃO DE ATITUDES E COMPORTAMENTOS. A PSICOLOGIA DAS CORES E FORMAS.					
CO309- TECNICAS DE PROJETOS	OBRIG	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO603					
CO603- TECNICAS DE PROJETOS					
EMENTA: ANÁLISE E FORMATAÇÃO DE PRÉ-PROJETOS PARA A ADEQUAÇÃO DOS PROJETOS EXPERIMENTAIS. CONSOLIDAÇÃO DA					

ATIVIDADE DE PESQUISA E/OU AÇÃO RELACIONADA À HABILITAÇÃO DOS ALUNOS.

PERÍODO: 8º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
PERÍODO: 9º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO447- PROJETOS EXPERIMENTAIS 3	OBRIG	0	270	270	9.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: CO214 E CO309 E CO325 E CO445					
CO214 - ETICA E LEGISLACAO PUBLICITARIA					
CO309 - TECNICAS DE PROJETOS					
CO325 - METODO DE PESQ EM COMUNICACAO 2A					
CO445- REDACAO PUBLICITARIA 4					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO319					
CO319- PROJETOS EXPERIMENTAIS 3					
SEM PERIODIZAÇÃO					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CS007- ANTROPOLOGIA 1	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CS224					
CS224- ANTROPOLOGIA CULTURAL 1					
EMENTA: CONCEITO DE ANTROPOLOGIA. NOÇÕES BÁSICAS DO ESTUDO ANTROPOLÓGICO. ANTROPOLOGIA FÍSICA, CULTURAL E SOCIAL. PALEONTOLOGIA HUMANA. ARQUEOLOGIA: AS IDADES CULTURAIS PRÉ-HISTÓRICAS. O HOMEM, A PRODUÇÃO E A REPRODUÇÃO DA CULTURA. LINGÜÍSTICA. O TRABALHO DE CAMPO E O MÉTODO ETNOGRÁFICO. A INVESTIGAÇÃO ETNOLÓGICA E O MÉTODO COMPARATIVO. O LUGAR DA ANTROPOLOGIA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS.					
CS011- CIENCIA POLITICA	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CS416					
CS416- INTRODUCAO A TEORIA POLITICA					
EMENTA: ESTADO. PODER E FORMA DE GOVERNO. SISTEMAS ELEITORAIS E A ESCOLHA DOS GOVERNANTES. OPINIÃO PÚBLICA E PROPAGANDA. DIVISÃO DOS PODERES. PARLAMENTARISMO. ESTUDO DE ALGUNS CASOS CONTEMPORÂNEOS. REGIMES POLÍTICOS E DESENVOLVIMENTO.					
CO657- CINEMA - CULTURA E IDENTIDADE	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: TENDÊNCIAS DO CINEMA CONTEMPORÂNEO TENDO COMO BASE OS TEÓRICOS DOS ESTUDOS CULTURAIS. OS FILMES QUE RETRATAM AS MARGENS, AS DIÁSPORAS, O MULTICULTURALISMO.					
CO502- CINEMA BRASILEIRO	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO229					
CO229- CINEMA E TEATRO					
CO604- CINEMA DE ANIMACAO	ELETIVO	15	30	45	2.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
CO664- CINEMAS AFRICANOS E CONTEMPORÂNEOS	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: O PROBLEMA DO CINEMA DO TERCEIRO MUNDO(TERCEIRO CINEMA, CINEMA PERIFÉRICO). BREVE HISTÓRIA DO CINEMA AFRICANO (RECORTE PRIORITÁRIO: ÁFRICA NEGRA, OU SUBSAARIANA). ÁFRICA COMO ESPAÇO DO IMAGINÁRIO COLONIAL VERSUS COMO LOCI DE ENUNCIÇÃO. A EMERGÊNCIA DE UM LUGAR EPISTEMOLÓGICO PÓS-COLONIAL. DESAFIOS ÀS EXPRESSIVIDADES - ARTÍSTICAS, FILOSÓFICAS, COMERCIAIS - A PARTIR DAS NAÇÕES AFRICANAS.					
CO510- COMUNIC E TECNOL EDUCACIONAL 1	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: CO308					
CO308- COMUN E TECN EDUCACIONAL					
CO402- COMUNICACAO COMUNITARIA	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
CO500- COMUNICACAO EMPRESARIAL	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					

Anexo B - Matriz Curricular UFRGS

Etapa 1

Disciplina	Carga Horária
COMUNICAÇÃO, HISTÓRIA E SOCIEDADE	60
CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA	60
ÉTICA, LEGISLAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL	60
TEORIA E PRÁTICA DA COMUNICAÇÃO PUBLICITÁRIA	60
TEORIAS DA IMAGEM	30

Etapa 2

Disciplina	Carga Horária
ESTUDOS DO CONSUMO	30
INTRODUÇÃO À FOTOGRAFIA	60
MÍDIA IMPRESSA	30
MÍDIAS AUDIOVISUAIS	60
PRODUÇÃO GRÁFICA	30

Etapa 3

Disciplina	Carga Horária
COMUNICAÇÃO E CIDADANIA	30
COMUNICAÇÃO NA WEB	30
ESTRATÉGIAS DE MARKETING EM COMUNICAÇÃO	30
FOTOGRAFIA PUBLICITÁRIA	30
REDAÇÃO PUBLICITÁRIA A	60
TEORIAS DA COMUNICAÇÃO	60

Etapa 4

Disciplina	Carga Horária
ADMINISTRAÇÃO DE CONTAS E GESTÃO DE NEGÓCIOS	60
CIBERCULTURA	60
PESQUISA EM COMUNICAÇÃO PUBLICITÁRIA	60
PROJETO GRÁFICO	60
REDAÇÃO PUBLICITÁRIA B	60

Etapa 5

Disciplina/Pré-Requisito	Carga Horária
COMUNICAÇÃO E POLÍTICA	30
FILOSOFIA, LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO	60
MÍDIA	30
PLANEJAMENTO EM COMUNICAÇÃO PUBLICITÁRIA	60
PRODUÇÃO DE ÁUDIO PUBLICITÁRIO	60

Etapa 6

Disciplina	Carga Horária
DESIGN DE INTERFACE	60
METODOLOGIAS DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO	60
PLANEJAMENTO DE MÍDIA	60
PRODUÇÃO AUDIOVISUAL	60

Etapa 7

Disciplina	Carga Horária
AGÊNCIA	60
ESTUDOS CRÍTICOS DA COMUNICAÇÃO	30
MARKETING DIGITAL	60
PROPAGANDA POLÍTICA	30

Etapa 8

Disciplina	Carga Horária
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - HABILITAÇÃO PUBLICIDADE E PROPAGANDA	120

Anexo C - Matriz Curricular UFSM

Os números representam o semestre de curso; de 1 a 8, obrigatórias; 9, optativas.

- 1 ADMINISTRAÇÃO MERCADOLÓGICA
- 1 FUNDAMENTOS DA PUBLICIDADE E DA PROPAGANDA
- 1 INTRODUÇÃO À PESQUISA EM COMUNICAÇÃO
- 1 LINGUAGEM VISUAL
- 1 PSICOLOGIA SOCIAL E DA COMUNICAÇÃO
- 1 REDAÇÃO E EXPRESSÃO ORAL I
- 1 SOCIOLOGIA DA COMUNICAÇÃO
- 1 TÉCNICAS FOTOGRÁFICAS
- 2 CRIAÇÃO PUBLICITÁRIA
- 2 CULTURA BRASILEIRA
- 2 PLANEJAMENTO PUBLICITÁRIO
- 2 PRODUÇÃO ELETRÔNICA - RÁDIO
- 2 PROJETO GRÁFICO
- 2 REDAÇÃO E EXPRESSÃO ORAL II
- 2 TEORIAS DA COMUNICAÇÃO
- 3 COMUNICAÇÃO PERSUASIVA
- 3 MÍDIA
- 3 PRODUÇÃO ELETRÔNICA - TELEVISÃO
- 3 PRODUTO GRÁFICO
- 3 REDAÇÃO E EXPRESSÃO ORAL III
- 4 COMUNICAÇÃO E PENSAMENTO CONTEMPORÂNEO
- 4 FOTOGRAFIA PUBLICITÁRIA
- 4 PLANEJAMENTO E PESQUISA DE MÍDIA
- 4 TEORIA E MÉTODO DE PESQUISA EM COMUNICAÇÃO
- 5 AGÊNCIA I
- 5 COMPORTAMENTO DO CONSUMIDOR
- 5 SEMIÓTICA DA COMUNICAÇÃO
- 6 AGÊNCIA II
- 6 PESQUISA EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA
- 7 ÉTICA E LEGISLAÇÃO PUBLICITÁRIA
- 7 TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO I
- 8 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO II

Optativas

- 9 ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS
- 9 AGÊNCIA DE COMUNICAÇÃO INTEGRADA I
- 9 AGÊNCIA DE COMUNICAÇÃO INTEGRADA II
- 9 COMUNICAÇÃO COMPARADA A
- 9 COMUNICAÇÃO COMUNITÁRIA
- 9 COMUNICAÇÃO DIGITAL

9 COMUNICAÇÃO E CULTURA
9 COMUNICAÇÃO INTEGRADA
9 COMUNICAÇÃO PÚBLICA
9 CRIAÇÃO DE ROTEIROS PARA TELEVISÃO E CINEMA
9 DESENVOLVIMENTO SOCIO ECONOMICO A
9 ESTÁGIO COMPLEMENTAR EM PUBLICIDADE E PROPAGANDA
9 ESTETICA E CULTURA DE MASSA I e II
9 ÉTICA E CIDADANIA

Anexo D⁴³ - Matriz Curricular UNIP São José dos Campos

- Ambientes de Marketing

⁴³ Lista de disciplinas em ordem alfabética.

- Análise do Discurso em Comunicação e Crítica de Mídia
- Análise e Planejamento de Texto Publicitário
- Atendimento Publicitário
- Atividades Complementares
- Atividades Práticas Supervisionadas
- Cibercultura
- Ciências Sociais
- Composição e Projeto Gráfico
- Composição e Projeto Visual
- Comunicação e Cidadania
- Comunicação e Expressão
- Criação e Produção Audiovisual
- Criação e Redação Publicitária Aplicada ao PREX
- Criação Publicitária
- Cultura Brasileira Contemporânea
- Direção de Arte Aplicada ao PREX
- Direção de Arte Publicitária
- Educação Ambiental (Optativa)
- Elementos de Marketing
- Estado e Sistemas de Poder
- Estratégias de Mídia
- Estudos Disciplinares
- Ética e Legislação em Comunicação
- Fotografia
- História da Arte
- Homem e Sociedade
- Interpretação e Produção de Textos
- Língua Brasileira de Sinais (Optativa)
- Metodologia do Trabalho Acadêmico
- Métodos de Pesquisa
- Oficina de Redação
- Oficina de Linguagem
- Pesquisa de Mercado

- Pesquisa de Opinião e de Mercado
- Planejamento de Campanha Aplicada ao PREX
- Planejamento de Marketing
- Planejamento e Desenvolvimento de Campanha
- Políticas Públicas em Comunicação
- Práticas de Propaganda
- Produção de Campanha Aplicada ao PREX
- Produção e Pesquisa em Mídia Aplicada ao PREX
- Produção Publicitária de Rádio, TV, Cinema Aplicada ao PREX
- Produção Publicitária Online
- Projeto de Campanha
- Projeto Experimental - PREX (Relatório)
- Promoção e Merchandising
- Psicologia do Consumidor
- Publicidade e Propaganda
- Publicidade e Propaganda Integrada
- Publicidade e Propaganda Interdisciplinar
- Redação e Tratamento de Texto Publicitário
- Regulamentação em Comunicação
- Relações Étnico-Raciais e Afrodescendência (Optativa)
- Sociologia da Comunicação
- Teorias e Técnicas de Comunicação
- Tópicos de Atuação Profissional

Anexo E - Percorso Curricular UFMG

1º PERIODO

História Social dos Meios
Introdução Estudos Linguagem
Design em Comunicação
Som e Sentido
Fundamentos de Análise Sociológica

2º PERIODO

Teorias da Comunicação
Oficina de Narrativas Audiovisuais
Oficina de Fotografia
Técnicas, Processos e Linguagem da Publicidade

Projetos A I

3º PERIODO

Comunicação e Cultura

Processos de Criação em Mídias Digitais

Projetos A II

Introdução à Teoria Democrática

4º PERIODO

Redação Publicitária

Mercadologia

Projetos B I - Publicidade

5º PERIODO

Projetos B II - Publicidade

Pesquisa de Mercado

6º PERIODO

Seminário de Projeto Experimental - PP

Projetos C - Publicidade

7º PERIODO

Projeto Experimental I – Publicidade e Propaganda

TCC

8º PERIODO

COM709 Projeto Experimental II – Public. e Propaganda

CARGA HORÁRIA TOTAL: 2700

Anexo F - Percurso Curricular UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-
OESTE – UNICENTRO

Arte e Estética em Comunicação/PP

Economia Aplicada à Publicidade

Introdução à Publicidade e Propaganda

Língua Portuguesa/PP

Metodologia da Produção Científica/PP

Psicologia e Comportamento do Consumidor

Sociedade, Cultura e Comunicação/PP

Teorias da Comunicação/PP
Atendimento e Planejamento Publicitário
Comunicação Contemporânea/PP
Fotografia Publicitária
Informática Aplicada à Publicidade e Propaganda
Legislação e Ética em Publicidade
Optativa/PP
Pesquisa em Comunicação/PP
Semiótica Aplicada à Publicidade e Propaganda
Criação e Produção Gráfica
Mídia
Pesquisa Mercadológica
Publicidade e Mercado
Redação Publicitária
Tópicos Especiais/PP
Comunicação Integrada/PP
Criação e Produção Audiovisual
Criação e Produção Sonora
Empreendedorismo em Publicidade e Propaganda
Estágio - Práticas Integradas em Publicidade e Propaganda
Seminário de Pesquisa/PP
SUBTOTAL (horas-aula): 2754
SUBTOTAL (horas): 2295
Atividades Complementares (horas): 204
TCC/Projeto Experimental em PP (horas): 204
TOTAL (horas): 2703

ANEXO G – Edital para o ENADE 2012

Portaria nº 204, de 22 de junho de 2012 - Publicada no Diário Oficial de 25 de junho de 2011, Seção 1, pág. 15 - O Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), no uso de suas atribuições, tendo em vista a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004; a Portaria Normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010; a Portaria Normativa MEC nº 6, de 14 de março de 2012 e considerando as definições estabelecidas pela Comissão Assessora de Área de Comunicação Social, nomeada pela Portaria Inep nº 151, de 31 de maio de 2012, resolve:

Art. 1º O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), parte integrante do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo geral avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, às habilidades e competências para a atualização permanente e aos conhecimentos sobre a realidade brasileira, mundial e sobre outras áreas do conhecimento.

Art. 2º A prova do Enade 2012, com duração total de 4 (quatro) horas, terá avaliação do componente de Formação Geral comum aos cursos de todas as áreas e Componente Específico da área de Comunicação Social.

Art. 3º As diretrizes para avaliação do componente de Formação Geral são publicadas em Portaria específica.

Art. 4º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Comunicação Social, terá por objetivos:

I - Avaliar a qualidade dos processos de ensino/aprendizagem por meio da verificação das competências, habilidades e domínio de conhecimentos necessários para o exercício profissional no campo da comunicação social;

II - Verificar a capacidade do aluno em utilizar criticamente o conhecimento geral e específico oferecido pelo ambiente acadêmico para refletir sobre sua responsabilidade junto à sociedade;

III - Avaliar se a formação acadêmica em comunicação atende às demandas dos diversos setores sociais, com a intenção de identificar as necessidades, demandas e problemas do processo de formação na área comunicacional;

IV - Contribuir para a construção e o aperfeiçoamento de um sistema de avaliação do ensino superior de comunicação no país;

V - Possibilitar o acompanhamento, por parte da sociedade, dos perfis dos profissionais formados pelos cursos e, também, permitir a auto-avaliação dos estudantes dos cursos de graduação de Comunicação Social.

Art. 5º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Comunicação Social, tomará como referência o perfil do profissional expresso nas Diretrizes Curriculares Nacionais em três dimensões: uma geral e duas específicas.

I - Geral:

a) Capacidade crítica de criação, produção, distribuição e recepção referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais enfatizando as inserções culturais, políticas e econômicas;

b) Habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo, com respeito à diversidade social;

c) Visão abrangente e, ao mesmo tempo, especializada do campo de trabalho;

d) Competência para compreender, de um ponto de vista ético-político, o exercício de poder da comunicação social;

e) Capacidade de adaptação às transformações tecnológicas, demonstrando comportamento inovador e empreendedor.

III. Específica para habilitação em Publicidade e Propaganda:

a) Domínio de conceitos, técnicas e instrumentos necessários para propor e executar soluções no campo da publicidade, da propaganda e da comunicação mercadológica;

b) Capacidade de compreender os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos e traduzi-los em procedimentos de comunicação apropriados ao campo profissional e à sociedade.

Art. 6º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Comunicação Social, avaliará se o estudante desenvolveu, no processo de formação, as seguintes competências:

I - Assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias e usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;

II - Posicionar-se de modo ético-político;

III - Dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;

IV - Experimentar e inovar no uso destas linguagens;

V - Refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;

VI - Ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

Publicidade e Propaganda

I - Diagnosticar problemas mercadológicos e comunicacionais dos clientes e propor soluções;

II - Realizar pesquisas na área da comunicação;

III - Definir objetivos e estratégias de comunicação;

IV - Conceber medidores de avaliação e correção de resultados;

V - Executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de publicidade e propaganda em veículos impressos, eletrônicos e digitais;

VI - Dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;

VII - Dominar e utilizar os conceitos e as ferramentas de comunicação integrada de marketing;

VIII - Identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;

IX - Assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda.

Art. 7º A prova do Enade 2012, no Componente Específico da área de Comunicação Social, tomará como referencial os seguintes objetos de conhecimento:

I - Componente geral:

- a) Teorias da Comunicação;
- b) História da Comunicação;
- c) Tecnologias em Comunicação;
- d) Linguagens Midiáticas;
- e) Políticas de Comunicação;
- f) Produtos Midiáticos;
- g) Estética da Comunicação;
- h) Sociologia da Comunicação;
- i) Ética e Crítica de Mídia;
- j) Metodologia e Pesquisa em Comunicação.

III - Componentes específicos para Habilitação Publicidade e Propaganda:

- a) Teorias da Publicidade;
- b) Comunicação Persuasiva;
- c) Criação publicitária;
- d) Redação Publicitária;
- e) Direção de Arte;
- f) Produção Gráfica;
- g) Produção Sonora e Audiovisual;
- h) Produção Digital;

- i) Produção em Mídias alternativas;
- j) Marketing;
- k) Gestão de Negócios;
- l) Gestão de Marca;
- m) Pesquisa de Mercado;
- n) Comportamento do consumidor;
- o) Planejamento Estratégico e de Comunicação;
- p) Planejamento de Mídia;
- q) Promoção de Vendas;
- r) Merchandising (Ponto de Venda);
- s) Propaganda política;
- t) Legislação e Ética Profissional.

Art. 8º A prova do Enade 2012 terá, em seu Componente Específico da área de Comunicação Social, 30 (trinta) questões, sendo 3 (três) discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos.

Art. 9º Esta portaria entra em vigor na data de sua publicação.

ANEXO H - Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda.

PARECER CNE/CES 492/2001 – HOMOLOGADO. Despacho do Ministro em 4/7/2001, publicado no Diário Oficial da União de 9/7/2001, Seção 1e, p. 50. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. DIRETRIZES CURRICULARES A ÁREA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL E SUAS HABILITAÇÕES.

Introdução

Estas Diretrizes Curriculares da Área da Comunicação foram elaboradas procurando atender a dois objetivos fundamentais:

- a) flexibilizar a estruturação dos cursos, tanto para atender a variedades de circunstâncias geográficas, político-sociais e acadêmicas, como para ajustar-se ao dinamismo da área, e para viabilizar o surgimento de propostas pedagógicas inovadoras e eficientes;
- b) estabelecer orientações para a obtenção de padrão de qualidade na formação oferecida.

O presente texto estabelece um padrão básico de referência para todas as instituições que mantenham Cursos de Graduação em Comunicação com habilitações em Jornalismo, Relações Públicas, Publicidade e Propaganda, Cinema, Radialismo, Editoração, ou outras habilitações pertinentes ao campo da Comunicação que venham a ser criadas.

Diretrizes Curriculares

1. Perfil dos Formandos

PERFIL COMUM

O perfil comum do egresso corresponde a um objetivo de formação geral que deve ser atendido por todos os Cursos da área e em todas as habilitações de Comunicação, qualquer que seja sua ênfase ou especificidade. Trata-se de base que garanta a identidade do Curso como de Comunicação. O egresso de

Curso de Graduação em Comunicação, em qualquer de suas habilitações, caracteriza-se por:

1. sua capacidade de criação, produção, distribuição, recepção, e análise crítica referentes às mídias, às práticas profissionais e sociais relacionadas com estas, e a suas inserções culturais, políticas e econômicas;
2. sua habilidade em refletir a variedade e mutabilidade de demandas sociais e profissionais na área, adequando-se à complexidade e velocidade do mundo contemporâneo;
3. sua visão integradora e horizontalizada - genérica e ao mesmo tempo especializada de seu campo de trabalho possibilitando o entendimento da dinâmica das diversas modalidades comunicacionais e das suas relações com os processos sociais que as originam e que destas decorrem.
4. utilizar criticamente o instrumental teórico-prático oferecido em seu curso, sendo portanto competente para posicionar-se de um ponto de vista ético-político sobre o exercício do poder na comunicação, sobre os constrangimentos a que a comunicação pode ser submetida, sobre as repercussões sociais que enseja e ainda sobre as necessidades da sociedade contemporânea em relação à comunicação social.

PERFIS ESPECÍFICOS

Os perfis específicos resultam das habilitações diferenciadas do campo da Comunicação, que se caracteriza por uma abrangência sobre diferentes meios, linguagens e práticas profissionais e de pesquisa e, na atualidade, por envolver um acelerado dinamismo social e tecnológico. Para assegurar o desenvolvimento histórico desta área de formação, estudos e exercício profissional, serão desenvolvidas habilitações com uma variedade de perfis específicos. Estas habilitações, definidoras dos perfis específicos, se organizam conforme as seguintes premissas:

- a) é mantida a referência básica às habilitações historicamente estabelecidas: jornalismo, relações públicas, publicidade e propaganda, radialismo, editoração, e cinema (assim como à sua denominação alternativa, cinema e vídeo);
- b) podem ser criadas ênfases específicas em cada uma destas habilitações, que serão então referidas pela denominação básica, acrescida de denominação complementar que caracterize a ênfase adotada;
- c) podem ser criadas novas habilitações pertinentes ao campo da Comunicação.

As habilitações referidas nos itens "b" e "c" acima serão reconhecidas como pertinentes ao campo da Comunicação na medida em que contemplem: a dimensão e a complexidade temática e de objeto de estudo; a existência de vinculações profissionais e conceituais com o campo da Comunicação; linguagem e práticas - a delimitação de uma habilitação específica, que comporte profissionais próprias.

PERFIS ESPECÍFICOS POR HABILITAÇÃO

Para as habilitações já estabelecidas, além do perfil comum relacionado no item anterior, devem se objetivar os perfis a seguir explicitados:

Publicidade e Propaganda

O perfil do egresso em Publicidade e Propaganda se caracteriza:

1. pelo conhecimento e domínio de técnicas e instrumentos necessários para a proposição e execução de soluções de comunicação eficazes para os objetivos de mercado, de negócios de anunciantes e institucionais;
2. pela tradução em objetivos e procedimentos de comunicação apropriados os objetivos institucionais, empresariais e mercadológicos;
3. pelo planejamento, criação, produção, difusão e gestão da comunicação publicitária, de

ações promocionais e de incentivo, eventos e patrocínio, atividades de marketing, venda pessoal, design de embalagens e de identidade corporativa, e de assessoria publicitária de informação.

2. Competência e Habilidades

Assim como os perfis dos egressos, organizados em uma parte geral comum e uma parte específica por habilitação, as competências e habilidades também comportam dois níveis, um geral para todas as profissões e formações do campo da Comunicação e um especializado por habilitação.

A) Gerais

As competências e habilidades gerais para os diferentes perfis são as seguintes:

1. assimilar criticamente conceitos que permitam a apreensão de teorias;
2. usar tais conceitos e teorias em análises críticas da realidade;
3. posicionar-se de modo ético-político;

4. dominar as linguagens habitualmente usadas nos processos de comunicação, nas dimensões de criação, de produção, de interpretação e da técnica;
5. experimentar e inovar no uso destas linguagens;
6. refletir criticamente sobre as práticas profissionais no campo da Comunicação;
7. ter competência no uso da língua nacional para escrita e interpretação de textos gerais e especializados na área.

B) Específicas por Habilitação

Publicidade e Propaganda

- ordenar as informações conhecidas e fazer diagnóstico da situação dos clientes;
- realizar pesquisas de consumo, de motivação, de concorrência, de argumentos etc;
- definir objetivos e estratégias de comunicação como soluções para problemas de mercado e institucionais dos anunciantes;
- conceber meios de avaliar e corrigir resultados de programas estabelecidos;
- executar e orientar o trabalho de criação e produção de campanhas de propaganda em
 - veículos impressos, eletrônicos e digitais;
- realizar e interpretar pesquisas de criação como subsídio para a preparação de campanhas publicitárias;
- dominar linguagens e competências estéticas e técnicas para criar, orientar e julgar materiais de comunicação pertinentes a suas atividades;
- planejar, executar e administrar campanhas de comunicação com o mercado, envolvendo o uso da propaganda e de outras formas de comunicação, como a promoção de vendas, o merchandising e o marketing direto;
- identificar e analisar as rápidas mudanças econômicas e sociais em escala global e nacional que influem no ambiente empresarial;
- identificar a responsabilidade social da profissão, mantendo os compromissos éticos estabelecidos;
- assimilar criticamente conceitos que permitam a compreensão das práticas e teorias referentes à publicidade e à propaganda.

Conteúdos Específicos

Os conteúdos específicos serão definidos pelo colegiado do curso, tanto para favorecer reflexões e práticas no campo geral da Comunicação, como para incentivar reflexões e práticas da habilitação específica. Cada habilitação correspondendo a recortes dentro do campo geral da Comunicação, organiza conhecimentos e práticas profissionais, aborda questões teóricas, elabora críticas, discute a atualidade e desenvolve práticas sobre linguagens e estruturas.

3. Estágios e Atividades Complementares

O Estágio orientado por objetivos de formação refere-se a estudos e práticas supervisionados em atividades externas à unidade de oferecimento do Curso. As atividades complementares realizadas sob a supervisão de um docente buscam promover o relacionamento do estudante com a realidade social, econômica e cultural, e de iniciação à pesquisa e ao ensino. Tais tipos de ação pedagógica caracterizam mecanismos de interação com o mundo do trabalho, assim como o confronto com possibilidades metodológicas visando a promoção de uma formação complexa. Assim, além das disciplinas típicas e tradicionais da sala de aula e de práticas ditas laboratoriais, segundo o padrão de turma/docente/horas-aula semanais, podem ser previstas Atividades Complementares, com atribuição de créditos ou computação de horas para efeito de integralização do total previsto para o Curso, tais como: programas especiais de capacitação do estudante (tipo CAPES/PET); atividades de monitoria; outras atividades laboratoriais além das já previstas no padrão turma/horas-aula; atividades de extensão; atividades de pesquisa etc. O que caracteriza este conjunto de atividades é a flexibilidade de carga horária semanal, com controle do tempo total de dedicação do estudante durante o semestre ou ano letivo. Esta flexibilidade horária semanal deverá permitir a:

- a) adoção de um sistema de creditação de horas baseada em decisões específicas para cada caso, projeto ou atividade específica, e em função do trabalho desenvolvido;
- b) ênfase em procedimentos de orientação e/ou supervisão pelo docente;
- c) ampliação da autonomia do estudante para organizar seus horários, objetivos e direcionamento.

O número máximo de horas dedicadas a este tipo de atividades não pode ultrapassar 20% do total do curso, não incluídas nesta porcentagem de 20% as horas dedicadas ao Trabalho de Conclusão de Curso (ou Projetos Experimentais).

4. Estrutura do Curso

O curso de Comunicação Social pode ser oferecido por créditos, havendo, no entanto, atenção para uma sequência equilibrada de conteúdos curriculares e acompanhamento planejado da formação. Na oferta seriada importa considerar, além de flexibilidade de caminhos alternativos. Na organização modular, deverá ser esclarecido o seu modo de inserção na estrutura geral do curso.

5. Acompanhamento e Avaliação

A avaliação é periódica e se realiza em articulação com o Projeto Acadêmico do curso sob três ângulos:

- a) pertinência da estrutura do Curso, observando o fundamento de suas propostas e a adequação dos meios postos em ação para realizá-las;
- b) aplicação dos critérios definidos pelo colegiado de curso, para a sua avaliação;
- c) mecanismos de acompanhamento e avaliação externa e interna do próprio curso.