



Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional
ISSN: 2318-1338
revistaregae@gmail.com
Universidade Federal de Santa Maria
Brasil

Gonçalves Vieira Guerra, Maria das Graças; Alves de Souza, Saulo Rodrigo
Avaliação da educação superior no Brasil
Regae - Revista de Gestão e Avaliação Educacional, vol. 9, núm. 18, 2020, -, pp. 1-17
Universidade Federal de Santa Maria
Ciudad de la Habana, Brasil

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=471864018016>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

<http://dx.doi.org/10.5902/2318133842336>

Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra¹
 Saulo Rodrigo Alves de Souza²

Resumo

Neste artigo apresenta-se o processo de formulação de concepções e modelos de avaliação da educação superior no Brasil, tendo por marco histórico o final da década de 1970, em virtude da realização da primeira avaliação sistemática da educação superior, voltada a todos os cursos de pós-graduação *stricto sensu*. A partir de fontes documentais e bibliográficas apresenta-se as principais ações realizadas desde a elaboração de uma agenda da política pública de avaliação da educação superior até a criação do Sistema Nacional de Educação de Avaliação da Educação Superior - Sinaes.

Palavras-chave: avaliação; educação superior; Brasil; Sinaes.

EVALUATION OF HIGHER EDUCATION IN BRAZIL

Abstract

This article presents the process of constructing conceptions and models for the evaluation of higher education in Brazil, having as a historical landmark the late 1970s, due to the realization of the first systematic evaluation of higher education, focused on all postgraduate courses in Brazil. From documentary and bibliographic sources, the study presented the main actions carried out from the construction of a public policy agenda for the evaluation of higher education to the creation of the National Education System for the Evaluation of Higher Education - Sinaes.

Key-words: evaluation; college education; Brazil; Sinaes.

¹ Universidade Federal da Paraíba, Brasil. E-mail: gracinhavieira@yahoo.com.br.

² Universidade Federal de Pernambuco, Brasil. E-mail: rssaulo@hotmail.com.

Introdução

O debate sobre avaliação do ensino superior no Brasil, no que tange aos cursos de graduação, começou a ganhar força a partir da experiência da avaliação sistemática dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* existentes no Brasil, realizada na segunda metade da década de 1970. Essas discussões passaram a mobilizar diversos atores internos e externos às IES, com posicionamentos e concepções diversas e, por vezes, conflitantes. Enquanto uma corrente de pensamento apoiou-se no ideário de uma avaliação formativa, emancipatória, que promovesse o aprendizado institucional, uma outra vertente propunha um modelo de avaliação voltado ao controle externo, focada no resultado, na regulação, no ranqueamento. Se por um lado, no início da década de 1980, o movimento docente, representado pela Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior - Andes -, elaborou uma proposta de avaliação institucional de caráter democrático, formativo e participativo e a submeteu ao Conselho Federal de Educação, que deu origem ao Programa de Avaliação da Reforma Universitária - Paru -, por outro, no ano de 1986, o Ministério da Educação instituiu o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior - Geres -, para este a avaliação institucional funcionaria como um contraponto à autonomia universitária, pautada no controle, na regulação.

Em que pesem as discussões em prol de elaborar e implementar um modelo de avaliação do ensino superior no Brasil, os esforços não prosperaram, de modo que nenhuma política sistemática para a avaliação da educação superior tornou-se efetiva naquele período.

No final da década de 1980 e na década seguinte o país desenvolveu amplo aparato normativo, com vistas ao desenvolvimento de uma sistemática de avaliação das instituições de ensino superior e de seus respectivos cursos.

Assim, em 1993, o MEC apresentou o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - Paiub -, modelo de avaliação institucional pautado em mecanismos internos e externos às IES. Mais adiante, em 1996, foi criado o Exame Nacional de Cursos, conhecido como *Provão*, este destinado aos alunos concluintes dos cursos de graduação tinha como objetivo avaliar não o aluno e sim se o curso promovia a apropriação de competências e atitudes esperadas por um profissional com esse nível de formação.

Essas experiências subsidiaram estudos de agências governamentais voltadas à educação superior, bem como da comunidade científica brasileira e dos movimentos docentes, em prol da construção de um sólido e complexo sistema de avaliação dessa modalidade de ensino, que viria a ser concebido na primeira metade dos anos 2000 e que vem gradativamente se remodelando com a finalidade, dentre outras, de aperfeiçoar a qualidade do ensino superior brasileiro e a expansão de sua oferta.

Tendo a problemática da regulação da educação superior no Brasil, o objetivo deste artigo é discutir processo de construção de concepções e modelos de avaliação da educação superior no Brasil. Por isso, a metodologia adotada na pesquisa é de caráter descritivo, numa orientação qualitativa, concretizada por uma análise documental, na qual foram feitas considerações relativas ao ensino superior, desde as suas primeiras avaliações, até os dias atuais, com ênfase no Sistema Nacional de Educação de Avaliação da Educação Superior - Sinaes -, pela lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004.

Políticas de avaliação da educação superior no Brasil

A avaliação da educação superior no Brasil, realizada de modo sistematizado, teve sua primeira experiência nos cursos de pós-graduação no ano de 1976. Essa modalidade de avaliação foi desenvolvida por comissões designadas pela Capes, sendo aplicada a todos os cursos de mestrado e doutorado do país, fossem eles públicos ou privados. Todavia, o processo era voltado a avaliação da qualidade dos cursos, não abrangendo aspectos inerentes as respectivas instituições (Cunha, 2007).

O mesmo autor afirma que a partir do início da década de 1980 começam a surgir propostas para a ampliação do alcance do modelo de avaliação, de modo a contemplar as IES e os cursos de graduação em âmbito nacional.

Em relação especificamente à graduação, o primeiro documento oficial dedicado à avaliação da educação superior brasileira data de 1983. Trata-se do Programa de Avaliação da Reforma Universitária - Paru -, que originou-se de uma proposta de avaliação institucional elaborada em 1982 pela Andes e encaminhada ao CFE que o instituiu, com apoio da Capes e do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (Polidori *et al.*, 2006).

O processo avaliativo do Paru consistia no levantamento de dados mediante o uso de roteiros e questionários, aplicados a discentes, docentes e gestores das IES, acerca de dois temas: gestão e produção/disseminação de conhecimentos (Inep, 2009).

Segundo Barreyro e Rothen (2008), o Paru foi o precursor do processo de AI e pôs em relevo a AAI, ao convidar a comunidade acadêmica para fazer parte do processo, mediante a análise e reflexão acerca dos dados coletados, que possibilitariam a identificação das ações exitosas a serem reforçadas e dos eventuais equívocos a serem sanados ou atenuados. Desta feita, o programa adotou a concepção de avaliação formativa e emancipatória, uma vez que o processo de avaliação institucional se desenvolveu de modo democrático, instigando a participação dos três segmentos da comunidade acadêmica, para em conjunto pensar alternativas voltadas ao desenvolvimento das IES, com o objetivo de encontrar alternativas para a resolução de dificuldades, principalmente, no que tange à democratização da gestão universitária, do acesso ao ensino superior por diferentes segmentos da sociedade e em definir o papel da universidade frente à sociedade.

De acordo com os mesmos autores, embora o Paru tenha prestado relevantes contribuições para a gestão das IES, teve curto período de vigência, sendo substituído em 1986 pelo Geres. A proposta apresentada pelo Geres era de uma nova política para a educação superior do Brasil, baseada na reestruturação dos currículos e numa concepção de avaliação da educação distinta da preconizada pelo Paru (Barreyro; Rothen, 2008).

Diferentemente do Paru, o Geres adotou uma concepção regulatória, considerando a avaliação um “contraponto à autonomia das IES” (Inep, 2009, p. 27). Na perspectiva do Geres os recursos públicos deveriam ser destinados aos centros de excelência ou instituições com padrões internacionais de produção acadêmica e de pesquisa, e a avaliação institucional assumiria o papel de indicar ao Estado as IES merecedoras desses investimentos (Inep, 2009).

As propostas do Geres foram amplamente questionadas e combatidas pelas IES, por intermédio da Andes, esta desenvolveu a ideia de um padrão único de qualidade para a universidade brasileira (Zainko, 2008).

Diante dessa divergência de concepções, surgem os primeiros registros de AI realizados no país. Sem deixar de considerar a relevância histórica do primeiro registro de processo de AI, a nível de graduação, realizado no país, Barreyro e Ristoff (2015) consideram o processo avaliativo da UNB centrado na avaliação de curso, afastando-se da dimensão institucional, desprovida, portanto, das condições mínimas de olhar para aquela IES em sua completude, por não abordar os seus múltiplos aspectos.

Os fatos mencionados denotam as primeiras ideias acerca das funções e concepções a serem adotadas para o desenvolvimento de um modelo de avaliação sistemático a ser implementado no Brasil. Diante da ampliação do debate acerca da AI no país tornou-se mais evidente a existência de ao menos duas principais tendências, não necessariamente contrárias, mas que incorporavam relativo conflito. Enquanto uma corrente de pensamento apoiou-se no ideário de uma avaliação formativa, emancipatória, que promovesse o aprendizado institucional, a outra linha de pensamento defendia um modelo de avaliação voltado ao controle externo, focada no resultado, na regulação, no ranqueamento.

Para Ristoff (1996), na década de 1980, embora o MEC tenha empreendido elevados recursos em reuniões e treinamentos oriundos de consultorias estrangeiras, com vistas à implantação sistemática da avaliação da educação superior, em âmbito nacional, a nível de graduação, os esforços não prosperaram, de modo que nenhuma política sistemática para a AI da educação superior tornou-se efetiva naquele período.

Com a redemocratização do Brasil houve a promulgação da Constituição Federal, em 1988. Neste documento foi incorporada a previsão legal para se avaliar a educação, quando no art. 209 se estabeleceu que “o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: [...] autorização e avaliação de qualidade pelo poder público” (Brasil, 1988).

Em 1993 o MEC apresentou o Paiub que baseava-se no modelo de autoavaliação institucional e oferecia aporte financeiro para custear as despesas inerentes à elaboração e execução do processo avaliativo das instituições signatárias do programa (Inep, 2009). O Paiub destacou-se por seu caráter democrático de construção e contou com a ampla participação da comunidade universitária, que por meio da Andifes submeteu ao MEC a proposta de um plano de avaliação pautado exclusivamente na melhoria da qualidade das IES, desvinculado das ideias de ranqueamento ou de punição (Barreyro; Ristoff, 2015).

Ainda que concebido por intermédio da Andifes, o Paiub não foi bem recebido por parte da comunidade acadêmica, especialmente pelos sindicatos dos profissionais da educação, sob a justificativa de que o resultado dos processos avaliativos, ao privilegiar a dimensão quantitativa, poderia vir a favorecer as instituições que detivessem corpo profissional, material e infraestrutura mais avançados. Ademais, havia preocupação quanto aos indicadores a serem utilizados, se estes eram capazes de contemplar as diferenças locais, sociais, culturais e econômicas em que as diversas instituições estavam inseridas e se os resultados das avaliações fossem comparados aos alcançados por instituições internacionais e, de algum modo, resultasse em prejuízo às instituições avaliadas (Cunha, 2007). Este autor aponta que embora a iniciativa do Paiub tenha sido recebida com certa desconfiança, a adesão foi praticamente unanime entre as universidades federais e estaduais do país.

Ainda na vigência do Paiub foi publicada a lei n. 9131, de 24 de novembro de 1995, que estabeleceu a renovação periódica do cadastro das instituições e dos cursos de nível superior e determinou a obrigatoriedade de submissão a procedimentos avaliativos para fins de autorização, credenciamento e recredenciamento das IES e de seus cursos (Brasil, 1995). A partir da citada lei mecanismos de avaliação de cursos e das IES foram implantados pelo MEC, a exemplo do ENC, regulamentado por meio da portaria n. 249, de 18 de março de 1996, pelo qual se pretendia avaliar a qualidade do ensino de graduação mediante a verificação do desempenho dos estudantes.

Conforme o art. 2º da portaria n. 249/1996, o aluno era obrigado a comparecer para prestar o exame no ano de conclusão do curso, sob pena de não receber o diploma. Todavia, os resultados do ENC, popularmente chamado de Provão, não se destinavam a avaliar individualmente o estudante, e sim as IES. Em casos de repetido desempenho insatisfatório o MEC designava uma comissão de especialistas para a realização de uma avaliação *in loco*, podendo resultar da avaliação o descredenciamento da instituição. Houve também a previsão legal de reordenamento institucional da universidade. Assim, uma universidade que alcançasse bons resultados no ensino de graduação, mas que não o fizesse na pós-graduação e na pesquisa, deveria ser reclassificada à condição de centro universitário (Cunha, 2007, p.190).

Segundo Ghiraldelli Júnior (2009), o Provão foi criado para ser um mecanismo de avaliação do ensino superior, junto com o Paiub, e possuía a intenção de promover o ranqueamento das IES. O Provão enfrentou inúmeras críticas oriundas de vários segmentos da sociedade, especialmente, das IES públicas e das associações de classe ligadas à educação. A exposição dos resultados do exame, tornados públicos pela imprensa, fomentou ainda mais a ideia de ranqueamento. Paralelamente a isso, significativa parcela dos estudantes não aceitaram a obrigatoriedade de participar do exame e promoveram boicote a ele, comparecendo ao local de prova, preenchendo o formulário básico de identificação, mas devolvendo o exame sem respondê-lo.

Posteriormente, com a vigência da LDB, foi ratificada, no art. 7º, inciso II, a exigência de avaliação de qualidade pelo poder público para as instituições de ensino privadas. Mais adiante, no art. 9º, inciso VIII, a LDB estabeleceu que compete à União “assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino”. Mais adiante, com a promulgação da lei n. 10.870, de 19 de maio de 2004, foi acrescido o inciso IX ao citado Artigo da LDB, determinado a competência da União para “IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino” (Brasil, 1996, 2004).

Além dos citados dispositivos legais, várias outras normativas relacionadas ao tema foram criadas. A lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, vinculou a expansão da educação à garantia de qualidade, e para garantir essa qualidade seria necessário o estabelecimento de padrões, para atribuição de um juízo de valor, ou seja, seria preciso criar e difundir em âmbito nacional procedimentos sistematizados de avaliação. Com o fito de cumprir a esse imperativo da norma legal, foram conduzidos estudos e formadas comissões, que culminaram com a proposta de criação de um Sistema Nacional de Avaliação (Brasil, 2001).

Balzan e Dias Sobrinho (2005) defendem que a constatação da necessidade de planejamento para a criação e implantação de um sistema de avaliação do ensino superior mobilizou não apenas as agências governamentais voltadas à educação superior, mas contou com a participação da comunidade científica brasileira e dos movimentos docentes, com motivações e razões diferentes e, por vezes, contraditórias. No âmbito das universidades, segundo os autores, foram identificados ao menos dois motivos para a sua criação: a prestação de contas à sociedade, que indiretamente assume os custos de manutenção das universidades públicas; e para fortalecer a IES pública diante das ameaças de privatização.

Em outubro do ano de 2003 foi instituído um Grupo de Trabalho Interministerial - GTI -, coordenado pelo MEC, que contou, com a participação de representantes da Casa Civil da Presidência da República; da Secretaria-Geral da Presidência da República; do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão; do Ministério da Ciência e Tecnologia; e do Ministério da Fazenda. O GTI tinha por objetivo desenvolver um plano de ação com vistas a promover a reestruturação, desenvolvimento e democratização das instituições federais de ensino superior, o citado decreto estabelecia ainda a necessidade de o plano de ação contemplar, dentre outros elementos, mecanismos de avaliação de desempenho destinados às ifes (Brasil, 2004b).

Como resultado do GTI foi elaborado um plano de ação denominado *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira*. No documento foi reconhecida a existência de uma crise nas universidades públicas, atribuída à crise fiscal do Estado brasileiro. Como alternativas para saná-la o diagnóstico elencou algumas propostas, dentre elas a reposição do quadro docente, o aumento do número de vagas para estudantes, a expansão do ensino à distância, a concessão efetiva da autonomia universitária, acompanhada da autorização para a captação de recursos em outras fontes, por meio de Fundações de Apoio. A universidade autônoma prestaria contas ao Estado e a sociedade, sendo o Tribunal de Contas da União responsável pela avaliação dos aspectos relacionados às boas práticas de gestão administrativa da universidade, e o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior do MEC, pelo que concerne à gestão acadêmica (Brasil, 2004b).

O plano tornou-se referência importante para orientar a definição de políticas voltadas a educação superior brasileira, oferecendo subsídios para a elaboração do Sistema de Avaliação da Educação Superior vigente.

Ainda no ano de 2003 a Sesu designou - mediante as portarias MEC/Sesu n. 11, de 28 de abril de 2003, e n. 19, de 27 de maio de 2003 - uma Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior - CEA -, presidida pelo professor José Dias Sobrinho, com a finalidade de estudar o sistema de avaliação da educação superior vigente, e promover uma revisão crítica dos instrumentos e metodologias utilizados, de modo a oferecer subsídios para a reformulação da política e dos processos da educação superior. Após amplo debate, desenvolvido mediante a realização de consultas e audiências públicas, a CEA apresentou ao MEC a proposta de criação do Sinaes e de uma Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), responsável por coordenar e supervisionar o sistema que viria a ser implantado (Silva; Gomes, 2011).

No quadro 1 sintetiza-se o panorama das políticas públicas de avaliação da educação superior, a nível de graduação Brasil.

Quadro 1
Panorama das políticas de avaliação brasileira.

Dimensão	De 1980 a 1993	De 1994 a 2003		De 2004 a 2019
Políticas de avaliação	Ausência de políticas de avaliação	Paiub	ENC	Sinaes
Experiências de práticas avaliativas	Modelos e práticas pontuais desenvolvidos pelas IES	Modelos e práticas avaliativas desenvolvidas em âmbito estatal e nas IES	Modelos e práticas avaliativas desenvolvidas em âmbito estatal	Modelos e práticas avaliativas desenvolvidas em âmbito estatal e nas IES
Modalidade de avaliação institucional formulada	Avaliação interna	Avaliação interna e avaliação externa	Avaliação externa	Avaliação interna / Avaliação externa
Modalidade de avaliação institucional institucionalizada	Avaliação interna	Avaliação interna	Avaliação externa	Avaliação interna / Avaliação externa
Contexto histórico	Redemocratização do país	Pós-Impeachment	Reforma do Estado e da educação	
Governo	Figueiredo / Sarney / Collor	Itamar / FHC	Lula / Dilma / Temer / Bolsonaro	

Fonte: Adaptado de Silva (2019).

Após apresentarmos um panorama do desenvolvimento da política de avaliação da educação superior brasileira, parece-nos relevante trazer um compêndio da legislação aplicável à supracitada modalidade de ensino, com indicação do tipo de legislação, o ano de sua publicação e a finalidade de cada dispositivo, conforme a tabela 01.

Quadro 2
Legislação aplicável à avaliação da educação superior.

Tipo de Legislação	Ano de publicação	Finalidade
Constituição da República Federativa do Brasil	1988	Constituição da República Federativa do Brasil
Lei n. 9131	1995	Altera dispositivos da lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências.
Lei n. 9.394	1996	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Lei n. 10.861	2004	Institui o Sinaes e dá outras providências
Portaria n. 2.051/MEC	2004	Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sinaes.
Portaria n. 1.027/MEC	2006	Dispõe sobre banco de avaliadores do Sinaes, a CTA, e dá outras providências.

Portarias n. 40/MEC	2007	Institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de ensino, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre Indicadores de qualidade, banco de avaliadores - Basis - e o Enade e outras disposições.
Portaria Normativa n. 4/MEC	2008	Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes.
Portaria Normativa n. 12/MEC	2008	Institui o IGC, que consolida informações relativas aos cursos superiores constantes dos cadastros, censo e avaliações oficiais.
Decreto n. 9.235	2017	Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.
Portaria normativa n. 1.382 Gabinete do Ministro/MEC	2017	Aprova, em extratos, os Indicadores dos IAIE para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância do Sinaes.
Portaria Normativa n. 1.383/MEC	2017	Aprova, em extrato, os Indicadores do IACG para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sinaes.
Instrução Normativa n. 1/MEC	2017	Regulamenta o fluxo dos processos que chegaram à fase de avaliação externa <i>in loco</i> pelo Inep, a partir da vigência das Portarias n. 1.382 e n. 1.383, de 31 de outubro de 2017.
Instrução Normativa n. 2/MEC	2017	Regulamenta os artigos 5º, 6º, 8º, 11, 13, 16, 20, 22, 24, 27, 28, 32, 33, 34 e 40 da Portaria Normativa n. 19, de 13 de dezembro de 2017.
Nota Técnica n. 16/2017/CGACGIES/DAE S/Inep	2017	Novos Instrumentos de Avaliação Externa: IAIE e IACG.
Portaria n. 840/MEC	2018	Dispõe sobre os procedimentos de competência do INEP referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes.

Fonte: Adaptado de Ribeiro (2018, p. 25-26).

Conforme é possível constatar no quadro 2, a avaliação da educação superior tem sido objeto de contínuos ajustes mediante a edição de diversificados atos normativos, evidenciando o comprometimento do Estado no tocante ao aperfeiçoamento dos mecanismos de avaliação, supervisão e regulação da educação superior brasileira.

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

Instituído a partir da publicação da lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sinaes compreende um conjunto de avaliações realizadas a partir de diferentes metodologias, aplicadas em momentos distintos e incluindo diversos atores. O sistema contempla todas as IES vinculadas ao sistema federal de ensino e “busca assegurar, entre outras coisas, a integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação” (Inep, 2009, p. 91).

O Sinaes estrutura-se em três pilares avaliativos: a Avaliação das Instituições de Educação Superior - Avalies -, a Avaliação dos Cursos de Graduação - ACG - e o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes - Enade. Contempla, ainda, o Censo da Educação Superior e o Cadastro de Cursos e Instituições. Esses processos são aplicáveis, obrigatoriamente, às IES pertencentes à rede pública federal e à iniciativa privada, e, facultativamente, às IES criadas e mantidas por Estados e Municípios, e são desenvolvidos sob a responsabilidade do Inep (Inep, 2009).

A Avalies subdivide-se em duas modalidades: a AAI, desenvolvida pela própria instituição, obedecidos os pré-requisitos estabelecidos no Sinaes; e a Avaliação Institucional Externa - AIE -, realizada por uma comissão formada por especialistas formalmente designados pelo Inep.

Outra modalidade de avaliação presente no Sinaes é a ACG, que se aplica aos cursos de graduação de todas as instituições abrangidas pelo sistema. A ACG está balizada em três dimensões: corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica. Tem por objetivo identificar as condições de ensino ofertadas aos estudantes de graduação (Brasil, 2004).

Como terceiro procedimento de avaliação o Sinaes possui o Enade, que consiste num exame de realização obrigatória para fins de conclusão de curso, com periodicidade trienal de avaliação para cada área do conhecimento, possibilitando aos cursos serem avaliados a cada três anos. A aplicação do exame é voltada aos estudantes de graduação, ingressantes e concluintes, e pretende identificar a trajetória do aluno, promovendo o cruzamento de competências e saberes que os discentes devem vivenciar ao longo de suas vidas acadêmicas. O Enade é voltado não ao perfil do aluno concluinte e sim ao perfil do curso, com o objetivo de orientar as IES sobre a necessidade ou não de se promover adequações curriculares (Guerra; Cavalcanti, 2019).

Esses três processos - Avalies, ACG e Enade - compõem um sistema global e integrado de avaliação das ações acadêmicas. Cada processo utiliza-se de instrumentos próprios e desenvolve-se em momento específico, mas são articulados entre si, com vistas a identificar os acertos e dificuldades dos cursos e instituições. O Sinaes apresenta-se como um sistema avaliativo integrado por diversos instrumentos, dentre eles, existem os voltados para auxiliar a coleta e divulgação de dados. Como elementos auxiliares dessa captação, preservação e divulgação de informações, há o Censo da Educação Superior e o Cadastro de Cursos e Instituições, incluindo-se neste o cadastro de docentes.

O Censo possibilita a quem o analisa uma visão das tendências da educação superior. Ele é realizado com periodicidade anual e contempla uma complexa gama de informações relativas à educação superior brasileira, incluindo cursos de graduação

(presenciais e 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. Essas informações devem ser prestadas, obrigatoriamente, por todas as IES do país - sejam elas públicas ou privadas - mediante preenchimento de formulários eletrônicos preenchidos via Internet (Inep, 2018).

Os dados fornecidos pelo Censo são comparados e geram estatísticas que possibilitam uma visão panorâmica da educação superior brasileira. Esses dados sistematizados ficam disponíveis no portal do Inep, permitindo a qualquer cidadão o acesso a diversas informações acerca das IES de todo o país, tais como: tipos de instituições, tipos de cursos, situação legal, avaliação dos cursos e das instituições, entre outras (Inep, 2018).

O Cadastro de Cursos e Instituições, de modo semelhante ao Censo, baseia-se na coleta permanentemente de informações sobre as IES e seus cursos, mediante o uso de formulários eletrônicos preenchidos pela internet (Inep, 2009).

Segundo o Inep (2009) o Sinaes contempla a integração dos instrumentos - autoavaliação, avaliação externa, avaliação das condições de ensino, avaliação de desempenho dos estudantes, censo da educação superior e cadastro das IES e cursos - e estabelece a atribuição de conceitos, ordenados em cinco níveis, a cada uma das dimensões estabelecidas no Sinaes.

A Avalies utiliza-se de dois processos: a AAI, conduzida pela CPA de cada instituição, e a AIE, realizada pelo Inep. A AAI articula um estudo reflexivo segundo um roteiro geral - proposto em nível nacional - acrescido de Indicadores específicos, projeto pedagógico, institucional, cadastro e censo. O Raai deve conter todas as informações e demais elementos constantes no roteiro comum de base nacional, análises qualitativas e ações de caráter administrativo, político, pedagógico e técnico-científico. Esses aspectos devem guiar o processo de avaliação e identificação dos meios e recursos necessários para a melhoria da IES, bem como uma análise de acertos e equívocos do próprio processo de avaliação. Após a realização da AAI, o resultado desta constituirá o primeiro elemento a ser incorporado ao conjunto de mecanismos constitutivos do processo global de regulação e avaliação. Por sua vez, a Avaliação externa é feita por membros externos, pertencentes à comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pelas suas capacidades em áreas específicas, portadores de ampla compreensão sobre instituições universitárias, que são designados pelo Inep (Cavalcanti; Guerra, 2019).

Embora avaliação e regulação apresentem bases teóricas distintas, no Sinaes elas encontram-se interconectadas. Conforme preconiza a lei que instituiu o sistema, a avaliação apresenta-se como um referencial básico para fins de regulação e supervisão da educação superior. Nesse sentido, os resultados obtidos pelo conjunto de avaliações promovidas pelo Sinaes serão considerados durante o processo de credenciamento e de renovação de credenciamento das IES, bem como nos processos de autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento de cursos (Brasil, 2004).

Ao promover a criação do Sinaes, pela lei n. 10.861/2004 delineou-se os objetivos, princípios e finalidades que devem nortear todo o sistema. Assim, ele fundamenta-se na necessidade de promover a

melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos seus compromissos e responsabilidades sociais. (Brasil, 2004)

Desse modo o Sinaes presta-se a obter o levantamento e confrontação de informações contextualizadas, precisas e confiáveis do funcionamento das IES brasileiras, independentemente de suas dimensões, natureza administrativa ou organização acadêmica. Todo esse aparato de informações confere ao Estado maior clareza no tocante ao desenvolvimento de suas políticas públicas voltadas à educação superior.

No art. 3º da Lei do Sinaes elencou-se dez dimensões a serem contempladas, obrigatoriamente, por ocasião da Avalies,: I - a missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI); II - a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; III - a responsabilidade social da instituição; IV - a comunicação com a sociedade; V - as políticas de pessoal; VI - a organização e gestão da instituição; VII - a infraestrutura física; VIII - o planejamento e a avaliação; IX - as políticas de atendimento aos estudantes; X - a sustentabilidade financeira.

**Quadro 3 -
Dimensões do Sinaes.**

Dimensão	Objetivo
1 - Missão e o PDI	Analisar a missão institucional no que concerne à sua finalidade, compromissos, vocação, visão e objetivos da instituição; estabelecer relação entre o que dispõe o PDI e a realidade social e econômica na qual a IES se insere; refletir sobre a articulação entre o PDI e o Projeto Pedagógico da IES, em relação as atividades de ensino, pesquisa, extensão, gestão acadêmica e avaliação institucional.
2 - Política ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão	Demonstrar os mecanismos de operacionalização e os procedimentos voltados ao estímulo ao desenvolvimento do ensino, da produção acadêmica e das atividades de extensão.
3 - Responsabilidade social da instituição	Consultar a contribuição da instituição no tocante à inclusão social, as ações voltadas ao desenvolvimento econômico e social, à proteção do meio ambiente, da produção artística, da memória e do patrimônio cultural.
4 - Comunicação com a sociedade	Apresentar como se desenvolve e aproximação entre a IES e a sociedade, o modo como a comunidade participa da vida acadêmica, e o comprometimento da IES para com a melhoria das condições de vida da comunidade, mediante a disseminação dos conhecimentos produzidos no interior da IES.
5 - Políticas de pessoal	Analizar a existência de planos de carreira regulamentados para os docentes e técnicos-administrativos, caracterizando: como se desenvolve a política de qualificação de pessoal, o clima institucional, as relações

Dimensão	Objetivo
	interpessoais, as estruturas de poder, os graus de satisfação pessoal e profissional dos atores que formam a comunidade universitária.
6 - Organização e gestão da instituição	Consultar a existência de planos de gestão e os meios utilizados para cumprir os objetivos e projetos institucionais, como se realiza a tomada de decisão, especialmente, quanto a participação dos órgãos colegiados, as relações profissionais. Avaliar as políticas de desenvolvimento e expansão institucional.
7 - Infraestrutura física	Analisar a adequação da infraestrutura da instituição para o desenvolvimento das atividades acadêmicas de formação e de produção de conhecimentos.
8 - Planejamento e avaliação	Comparar a integração entre o planejamento e a avaliação como instrumentos de condução da gestão da educação superior.
9 - Políticas de atendimento aos estudantes	Evidenciar as políticas voltadas à integração do estudante à vida acadêmica e as ações e programas utilizados pela IES para possibilitar o acesso e a permanência do discente.
10 - Sustentabilidade financeira	Avaliar a capacidade de gestão e administração orçamentária da IES, e a eficácia das políticas e estratégias de gestão acadêmica no que concerne à obtenção e utilização dos recursos financeiros necessários ao cumprimento das metas e prioridades estabelecidas.

Fonte: Brasil (2004a).

A partir da análise das dez dimensões apresentadas pelo Sinaes, depreende-se que a avaliação institucional tem o foco voltado para a análise da situação de cada instituição, tendo por base as definições e propostas elaboradas pela própria instituição em seu PDI. Dessa forma, a avaliação institucional, em primeira instância, consiste na análise do perfil de cada instituição, em sua missão, visão, valores, metas e objetivos, em relação a coerência do que consta nos documentos e aquilo que se faz na prática. As dimensões estabelecidas evidenciam a interconexão entre planejamento e avaliação. Nesse sentido, O PDI torna-se um instrumento obrigatório, sendo exigido durante os processos de avaliação e nas auditorias internas e externas. Para além da exigência meramente normativa o PDI deve ser compreendido com instrumento indispensável à IES, que proporciona orientação num determinado período, acerca da política de desenvolvimento da instituição e direciona gestores, atuais e futuros, na construção de um plano anual, com vistas a alcançar as metas e os objetivos nele pré-estabelecidos (Sant'ana *et al.*, 2017).

O documento *Roteiro de auto avaliação institucional: orientações gerais*, elaborado pela Conaes no ano de 2004, ao sugerir a adoção das recomendações contidas no documento, salientou que as IES possuem autonomia para observar os parâmetros estabelecidos, criar outros, ou adaptá-los a real situação da instituição. Desta feita, a Conaes facultou às IES a liberdade de criar os seus próprios processos de avaliação institucional, seguindo os parâmetros condizentes com a realidade de cada instituição,

enfatizando que “o objetivo da autoavaliação é fomentar na comunidade interna uma cultura de permanente reflexão sobre si mesma [...] seu papel e sua responsabilidade perante a sociedade” (Teixeira Junior; Rios, 2017, p. 797). Conforme a Lei do Sinaes, as informações produzidas pelo sistema são recebidas e processadas pela Conaes, a quem compete a coordenação de todo o processo. A parte operacional do sistema está sob encargo do Inep e da Sesu/MEC.

De acordo com Teixeira Junior e Rios (2017) o resultado proposto pelo conjunto de processos avaliativos seria um relatório descritivo da instituição avaliada, que possibilitaria a análise e reflexões para subsidiar a tomada de decisões dos gestores educacionais. Cardoso e Dias Sobrinho (2014) entendem os atos regulatórios previstos no Sinaes, durante a fase inicial do sistema (2004-2006), como decorrentes de processos avaliativos com finalidades de diagnósticos gerais relativos a diferentes aspectos da educação superior, tendo por objetivo a intervenção do Estado no intuito de promover, dentre outros, a melhoria da educação e a expansão da sua oferta. Ações que por si destacavam o aspecto formativo da avaliação. Todavia, houve um distanciamento entre o que preconizava a proposta do Sinaes e a condução dos processos avaliativos desenvolvidos no país.

Do mesmo modo, Ristoff (2019) ao conceber o Brasil como um Estado avaliador baseado, não apenas na Constituição de 1988, mas em todo um arcabouço jurídico que o define como avaliador, regulador e supervisor da educação nacional, afirma que durante a formulação do Sinaes buscou-se

instituir a autoavaliação como ponto de partida do processo avaliativo, estabelecer em lei a criação de Comissões Próprias de Autoavaliação, definir a Missão Institucional, o PDI e o PPI como orientadores maiores da avaliação, buscando assegurar, assim, o respeito à identidade institucional. Por último, teve-se o cuidado de assegurar que o ato regulatório, mesmo em casos de graves deficiências encontradas pelas comissões, resultasse não no fechamento imediato de cursos e instituições, mas num protocolo de compromisso que permitisse que a instituição tomasse, em determinado prazo, as medidas cabíveis para a correção das fragilidades, podendo, assim, aprender com os equívocos identificados e evita-los no futuro. (Ristoff, 2019, p. 26)

Ante o exposto, verifica-se a consideração da CEA, durante a realização dos trabalhos que originaram o Sinaes, pelos estudos anteriores acerca da avaliação institucional, bem como do papel formativo da avaliação, que permite a análise e reflexão não apenas acerca dos resultados alcançados pelo processo avaliativo, mas possibilita repensar o processo em si, visando o seu aperfeiçoamento. Embora em determinado momento a avaliação resulte em regulação, há a previsão de que diante de uma inconsistência, de um resultado insatisfatório, a IES ou o curso não sofrerá sanções imediatas, estes teriam o direito de aderir a um protocolo de compromisso, tendo prazo determinado para resolver as pendências identificadas. Somente em um outro momento se expressará a consequência regulatória.

Com a promulgação do decreto n. 5.773, de 9 de maio de 2006, o papel fiscalizador do Estado tornou-se mais evidente, pois o citado dispositivo referendou as funções de regulação, de supervisão e de avaliação das IES e de seus cursos e alunos. Conforme

Barreyro e Rothen (2014) “o exercício da função de supervisão do sistema centrou-se na utilização dos resultados do Enade como balizador para a realização de visitas *in loco* por especialistas” (p. 69).

A proposta de criação do Sinaes aponta como tema central do sistema a AI. Ao Enade, assim como à ACG, cabiam o papel de coadjuvante na condução do processo avaliativo (Barreyro; Ristoff, 2015). Todavia, face às dificuldades de o MEC implementar, em âmbito nacional, o processo de avaliação *in loco* - institucional e de curso - uma vez que se fazia necessário capacitar os avaliadores, elaborar e testar os instrumentos de avaliação, considerando, ainda, as dimensões continentais do país e a grandiosidade do sistema federal de ensino, fez-se necessário pensar alternativas que pudessem tornar o sistema factível (Verhine, 2015).

Diante desse cenário surgiu o Conceito Preliminar de Curso - CPC -, criado por meio da portaria normativa n. 4, de 5 de agosto de 2008. O CPC consiste em um índice de qualidade de cursos, elaborado a partir de dados já existentes, tendo por base os dados do Censo da Educação Superior, do Enade e do questionário aplicado aos estudantes por ocasião do Enade. O objetivo central do CPC é identificar os cursos que apresentam maiores dificuldades e priorizar as visitas da comissão de especialistas a esses locais. Os cursos que obtenham conceito insatisfatório - 1 ou 2 - receberão, obrigatoriamente, a visita da comissão para avaliação *in loco* e atribuição de conceito final. Os cursos que alcancem os conceitos 3, 4 ou 5 não serão avaliados *in loco*, salvo se requisitarem uma visita dentro do prazo estipulado pelo sistema após a divulgação do resultado, caso contrário, o conceito atribuído pelo CPC ao curso passará a compor o quadro de estatísticas oficiais, tornando-se definitivo (Inep, 2009a).

Um mês após a criação do CPC o MEC publicou a portaria normativa n. 12, de 5 de setembro de 2008, e, por meio desta, deu origem ao Índice Geral de Cursos - IGC. Este possui a finalidade de consolidar informações oriundas dos cadastros, censo e avaliações oficiais, disponíveis no Inep e na Capes, de modo a servir de referência para o processo de AIE. Calcula-se o IGC anualmente, tendo por base as médias ponderadas dos três últimos CPC's e das notas dos programas de pós-graduação³, determina-se a ponderação baseando-se no número de matrículas em cada um dos cursos de graduação e de pós-graduação *stricto sensu*, quando houver (Verhine, 2015).

Diferentemente do CPC, o IGC não limita a visita das comissões de especialistas às IES que obtenham conceito insatisfatório. Todas as IES integrantes do sistema federal de ensino serão submetidas a AIE, por força de lei. O IGC funciona como uma informação preliminar para a AIE. Assim, se o conceito atribuído por uma comissão a uma determinada IES destoar significativamente do obtido pelo IGC, a Sesu deverá encaminhar o processo para a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação - CTAA - para análise e providências. Compete à CTAA a decisão pela manutenção do parecer da comissão de avaliação, pela modificação deste ou pela anulação do documento, ocasião em que será realizada uma nova visita. Em caso de a discrepancia ocorrer entre o conceito atribuído a um curso pelo CPC e o obtido por ocasião da avaliação *in loco*, aplica-se o mesmo procedimento adotado para o IGC e a AIE (Inep, 2009a).

³ Caso a IES não tenha programa de pós-graduação *stricto sensu*, a elaboração do IGC, se fará unicamente pela média dos 3 últimos CPCs (INEP, 2009a).

Para Barreiro e Rothen (2014) “a criação do IGC, em setembro de 2008, consolidou a influência na educação superior da tendência internacional de uso de Indicadores” (p. 71). Com a instituição desse instrumento o Brasil aproxima-se das tendências internacionais de avaliação pautada em indicadores de qualidade, baseado no cruzamento de dados estatísticos, que em conjunto com os demais elementos constitutivos do Sinaes possibilitaram uma maior compreensão acerca do cenário do ensino superior brasileiro e maior clareza ao Estado no tocante ao desenvolvimento das políticas voltadas a esse nível de ensino.

A inclusão dos dois novos elementos ao processo avaliativo foi criticada por especialistas da área, especialmente, em relação a dois aspectos: o pensamento de que a partir daquele momento a ACG passaria a ser realizada pelos discentes e não pela comissão de especialistas como previa a Lei do Sinaes.

Uma outra crítica recorrente na literatura refere-se a questionamentos quanto à legitimidade jurídica do instrumento utilizado para a instituição do CPC, uma vez que este foi inserido no processo de ACG mediante a emissão de uma portaria, sem que houvesse alteração na Lei do Sinaes, mediante aprovação nas duas casas legislativas que compõem o Congresso Nacional. Do ponto de vista jurídico tal dispositivo normativo subordina-se à lei da qual se refere, deve promover um detalhamento, orientação quanto a sua utilização, sem a prerrogativa de alterá-la.

Diante das críticas oriundas da implantação dos novos elementos, o então presidente do Inep defendeu que a inserção de índices decorria de uma questão operacional face à implantação do Sinaes, eles [os índices] não pretendiam estabelecer quais seriam os melhores cursos, mas “a identificação dos cursos que não atendem a um nível mínimo de qualidade” e, portanto, não apresentavam a pretensão de alterar a Lei do Sinaes (Inep, 2009a, p. 9).

Verhine (2015) constata a impossibilidade de o Sinaes realizar a avaliação em todos os cursos e IES do país, que sejam vinculadas ao sistema federal de ensino, da forma como previsto em sua regulamentação inicial, por esse motivo foram pensadas alternativas que culminaram na criação do CPC e do IGC. Embora a proposta da CEA de submissão de todas as IES e de seus cursos a processos avaliativos fosse e continua sendo desejável, naquele momento era algo de realização infactível. Por esse motivo, enquanto as AAI e o Enade foram realizados em conformidade com o cronograma definido pelo Inep - uma vez que as IES abraçaram a causa da autoavaliação numa perspectiva formativa e emancipatória, e o Enade, realizado pelo Inep, aproveitou-se da expertise adquirida ao longo do ENC - as avaliações *in loco* tiveram sua implantação prejudicada.

Se antes da criação dos indicadores os processos avaliativos preconizados pelo Sinaes começaram a perder a confiança e credibilidade face às dificuldades operacionais de realização das avaliações *in loco* e da morosidade para o fornecimento de feedback às CPA's relativo às autoavaliações enviadas ao MEC, a partir da implantação dos dois novos componentes a avaliação retoma o seu papel de indutora da melhoria da qualidade da educação superior, demonstrando à sociedade, ao Estado e a própria comunidade acadêmica a relevância de uma educação de qualidade para a construção de uma sociedade mais justa, consciente e igualitária (Verhine, 2015).

Assim, com vistas a atender as finalidades para as quais foi concebido, o Sinaes tem sido aperfeiçoado. A Conaes promove uma revisão periódica dos instrumentos utilizados para os distintos processos avaliativos, para o que conta com a participação de especialistas em políticas educacionais e da sociedade civil, por meio de suas representações. Além disso, todos os cidadãos têm a oportunidade de manifestar opinião por ocasião das audiências públicas que são abertas antes da aprovação e implantação das inovações avaliativas.

Considerações finais

Desde a instituição dos primeiros processos avaliativos até os dias atuais os conceitos e práticas de avaliação institucional no Brasil passaram por profundas transformações. De um estágio embrionário caracterizado por escassos mecanismos de avaliação não sistematizados, pela indefinição e relativo conflito entre agências governamentais e comunidade científica em torno da concepção do modelo de avaliação institucional a ser implementado no país, para um robusto e complexo sistema que se debruça sobre as instituições de ensino em seus múltiplos aspectos.

Um sistema composto por processos avaliativos aplicados a diferentes atores, em momentos diversos, apoiado em distintas metodologias que se complementam de modo a produzir uma visão ampla da educação superior brasileira. Pensar meios para a melhoria continua da educação superior é um desafio face às dimensões continentais deste país, de suas diferenças regionais, bem como das limitações orçamentárias impostas frequentemente à educação brasileira.

O Sinaes tem periodicamente reformulando suas práticas e inovando em prol de contribuir com as IES para o seu desenvolvimento e a melhoria da qualidade do ensino, pois é no ensino superior que se encontram a pesquisa, a inovação e a formação dos profissionais que atuam na educação básica.

Referências

- BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José (org.). *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; RISTOFF, Dilvo Ivo. Os bastidores do Sinaes. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 15, n. 44, 2015, p. 297-353.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Percurso da avaliação da educação superior nos Governos Lula. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 40, n. 1, 2014, p. 61-76.
- BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do Paru, CNRES, Geres e Paiub. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 13, n. 1, 2008, p. 131-152.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Presidência da República, 1988.
- BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Congresso Nacional, 1996.
- BRASIL. *Lei n. 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2001. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 1º maio 2019.

BRASIL. *Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004.* Institui o Sistema nacional de avaliação da educação superior - Sinaes - e dá outras providências. Brasília: Congresso Nacional, 2004. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em 1º maio 2019.

BRASIL. *Diretrizes para avaliação das instituições de educação superior.* Brasília: Conaes, 2004a. Disponível em <http://www.ceuma.br/cpa/downloads/Diretrizes_AvaliacaoIES.pdf>. Acesso em 1º maio 2019.

BRASIL. *Sistema nacional de avaliação da educação superior - Sinaes: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior brasileira.* Comissão Especial de Avaliação (CEA). Brasília, 2004b. Disponível em http://portal.inep.gov.br/informacao-dapublicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/486404. Acesso em: 01 mai. 2019.

CARDOSO, Roberta Muriel; DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e educação no Brasil: avanços e retrocessos. *Série Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, 2014, p. 263-273.

CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Diagnóstico institucional da Universidade Federal da Paraíba a partir da análise swot. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, 2019, p. 694-718.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (org.). *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 151-204.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; RIBEIRO, Wagner Leite. Avaliação de cursos a partir do Sinaes: uma análise para melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 57, n. 53, 2019, p. 1-26.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *Filosofia e história da educação brasileira: da colônia ao governo Lula*. Barueri: Manole, 2009.

INEP. *Sinaes - Sistema nacional de avaliação da educação superior: da concepção à regulamentação.* Brasília: Inep, 2009. Disponível em http://portal.inep.gov.br/informacao-dapublicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/492637. Acesso em 1º mai. 2019.

INEP. *Avaliação de cursos na educação superior: a função e mecânica do conceito preliminar de cursos.* Brasília: Inep, 2009a. Disponível em http://portal.inep.gov.br/informacao-dapublicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/492600. Acesso em 1º fev. 2019.

INEP. *Resumo técnico: censo da educação superior 2016.* Brasília: Inep, 2018. Disponível em http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2016.pdf. Acesso em 1º abr. 2019.

POLIDORI, Marilia Morosini et al. Sinaes: perspectivas e desafios na avaliação da educação superior brasileira. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 53, 2006, p. 425-436.

RIBEIRO, Wagner Leite. *Avaliação de cursos a partir do Sinaes: uma contribuição à Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba*. João Pessoa: UFPB. 2018. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Paraíba.

RISTOFF, Dilvo Ivo. Introdução: princípios do programa de avaliação institucional. *Avaliação - Revista da Avaliação da Educação Superior*, Sorocaba, v. 1, n. 1, 1996, p. 47-53.

RISTOFF, Dilvo Ivo. Os desafios da avaliação em contexto de expansão e inclusão. *Revista Espaço Pedagógico*, Passo Fundo, v. 26, n. 1, 2019, p. 9-32.

SANT'ANA, Tomás Dias et al. *Plano de desenvolvimento institucional - PDI*: um guia de conhecimentos para as instituições federais de ensino. Alfenas: Forpdi, 2017. Disponível em <https://forpdi.org/livro.pdf>. Acesso em 1º jun. 2019.

TEIXEIRA JUNIOR, Paulo Roberto; RIOS, Mônica Piccione Gomes. Dez anos de Sinaes: um mapeamento de teses e dissertações defendidas no período 2004-2014. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 22, n. 3, 2017, p. 793-816.

VERHINE, Robert Even. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do Sinaes. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 20, n. 3, 2015, p. 603-619.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Políticas públicas de avaliação da educação superior: conceitos e desafios. *Jornal de Políticas Educacionais*, n. 4, 2008, p. 15-23. Disponível em http://www.jpe.ufpr.br/n4_2.pdf. Acesso em 15 maio 2019.

Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra é professora no Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6943-0338>.

Endereço: Universidade Federal da Paraíba - Centro de Educação - Cidade Universitária – 58051-900 - João Pessoa - PB - Brasil.

E-mail: gracinhavieira@yahoo.com.br.

Saulo Rodrigo Alves de Souza é técnico em assuntos educacionais na Universidade Federal de Pernambuco.

Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-6303-9370>.

Endereço: Avenida Prof. Moraes Rego, 1235 - UFPE/CAC - 50670-901 - Recife - PE - Brasil.

E-mail: rssaulo@hotmail.com.

Recebido em 31 de janeiro de 2020.

Aceito em 15 de abril de 2020.

