

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

NILZANA BRAGA ESTEVES

**REPRESENTAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE O SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES:**

O que revelam os estudos no Brasil (2008-2018)

MACAPÁ

2022

NILZANA BRAGA ESTEVES

**REPRESENTAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE O SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES:**

O que revelam os estudos no Brasil (2008-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá, na linha de pesquisa, Políticas Educacionais, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Margareth Guerra dos Santos.

MACAPÁ

2022

NILZANA BRAGA ESTEVES

**REPRESENTAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS SOBRE O SISTEMA NACIONAL DE
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - SINAES:**

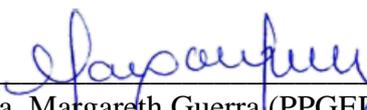
O que revelam os estudos no Brasil (2008-2018)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá, na linha de pesquisa, Políticas Educacionais, como pré-requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Margareth Guerra dos Santos.

Texto de dissertação de mestrado defendido e aprovado em: 14/04/2022

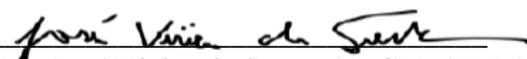
BANCA EXAMINADORA:



Profa. Dra. Margareth Guerra (PPGED/UNIFAP)
Orientadora/Presidente



Profa. Dra. Ilma Andrade Barleta (PPGED/UNIFAP)
Avaliadora Interna



Prof. Dr. José Vieira de Souza (PPGED/UNB)
Avaliador Externo

Profa. Dra. Antônia Costa Andrade (PPGED/UNIFAP)
Suplente Interno

Prof. Dra. Maria Edilene da Silva Ribeiro (PPGED/UFPA)
Suplente Externo

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central da Universidade Federal do Amapá
Elaborada por Thalita Ferreira – CRB-2/1557

- E79r Esteves, Nilzana Braga.
Representações epistemológicas sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES: o que revelam os estudos no Brasil (2008-2018) / Nilzana Braga Esteves. - 2022.
1 recurso eletrônico. 161 folhas.
- Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Macapá, 2022.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Margareth Guerra dos Santos
- Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).
- Inclui referências e apêndices.
1. Política educacional. 2. Educação Superior - Avaliação. 3. Avaliação educacional - Brasil. I. Santos, Margareth Guerra dos, orientadora. II. Título.

Classificação Decimal de Dewey. 22 ed. 379.81

ESTEVES, Nilzada Braga. **Representações epistemológicas sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES: o que revelam os estudos no Brasil (2008-2018)**. Orientadora: Margareth Guerra dos Santos. 2022. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Amapá, Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação. Macapá, 2022.

Eu me celebro e quando eu me celebro, levo junto cada pessoa que vive nesse mundo ao mesmo tempo que eu, que é parte deste todo comigo. Coloco minha intenção no coletivo, e basta uma partícula brilhante para tudo acender e melhorar.

A autora

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, o Criador, sem Ele, nada seria possível.

A minha família, em especial, a minha sábia e inspiradora mãe, por toda luta, paciência e amor incondicional.

Ao meu filho Inácio, que um dia eu o chamei em silêncio e ele chegou para encher a minha vida de graça e encanto, mudou a minha história, de filha passei a ser mãe.

A minha orientadora Dra. Margareth Guerra, mulher forte e inspiradora, sem seu apoio, paciência, amizade e contribuições, eu não teria chegado até aqui.

A minha equipe de trabalho, Ana Magave, Gildene, Pedro e Simone, gratidão é palavra pequena para expressar o que sinto em meu coração, por compreenderem meu tempo de ausência, pelo incentivo, apoio incondicional, paciência e amizade.

Aos meus amigos de uma vida inteira, Alciangela, Junior, Marlon e Nina por terem entendido minha ausência, nos vários sentidos.

Ao meu gestor e amigo Kledson Barbosa, meu incentivador, que questionou, se interessou e acima de tudo, torceu para que tudo desse certo.

A alguns amigos de sempre, outros descobertos no transcurso deste mestrado e que, por razões específicas ou fragmentos de tempo, estiveram mais próximos de mim, com palavras de incentivo ou apenas a companhia que me fizeram ter força para seguir mesmo em meio as adversidades, meus queridos: Flávia, Rosiane e Mateus.

Aos Professores José Vieira e Ilma Barleta que participaram da qualificação e defesa deste trabalho, pela disponibilidade em avaliar esta pesquisa e pelas enriquecedoras sugestões.

A todos aqueles, cujos exemplos me fazem acreditar em uma sociedade melhor: gratidão

RESUMO

Este estudo situa-se na fronteira das tensões entre regulação e emancipação entendidas no debate geral das políticas de educação superior. Tem como objetivo **analisar as representações epistemológicas existentes na produção do conhecimento acerca do SINAES**. Optamos pela abordagem de pesquisa materialista histórico dialético, pois entendemos existir a necessidade da correlação do conhecimento empírico com as estruturas epistêmicas para que se confira consistência aos significados encontrados no desenvolvimento da investigação. É uma pesquisa de natureza qualitativa, realizada por meio de pesquisa documental, foram analisadas as produções intelectuais advinda dos programas de pós-graduação (teses e dissertações) das universidades situadas nas regiões Centro-oeste (UnB), Norte (UFPA), Nordeste (UFC), Sudeste (UNICAMP) e Sul (UFRGS), num recorte temporal de 2008 a 2018. A perspectiva metodológica baseou-se na metapesquisa. Como principal resultado destacamos: Os trabalhos analisados trazem apontamentos e contextualização da avaliação no cenário global, contudo as representações epistemológicas das produções analisadas revelam as incertezas diretivas que caracterizaram e ainda caracterizam a educação superior brasileira e da atual crise educacional contemporânea no contexto global; embora seja perceptível nas produções um conhecimento real acerca dos mecanismos de regulação e emancipação no contexto do SINAES, não conseguimos perceber para além disso uma interação para novas representações perspectivas acerca do SINAES.

Palavras-chave: Política Educacional. Avaliação da Educação Superior. Regulação. Autonomia.

ABSTRACT

This study is situated on the border of the tensions between regulation and emancipation understood in the general debate of higher education policies. It aims to analyze the existing epistemological representations in the production of knowledge about SINAES. We opted for the dialectical historical materialist research approach, as we understand that there is a need to correlate empirical knowledge with epistemic structures in order to give consistency to the meanings found in the development of the investigation. It is a qualitative research, fulfilled through documentary research, the intellectual productions arising from postgraduate programs (theses and dissertations) of universities located in the Midwest (UnB), North (UFPA), Northeast (UFC), Southeast (UNICAMP) and South (UFRGS), in a time setting from 2008 to 2018. The methodological perspective was based on the meta-research. As a main result, we highlight: The analyzed works give notes and contextualization of the evaluation in the global plot, however the epistemological representations of the analyzed productions reveal the directive uncertainties that characterized and still characterize the Brazilian higher education and the current contemporary educational crisis in the global context; although it is noticeable in the productions a real knowledge about the mechanisms of regulation and emancipation in the context of SINAES, we were not able to perceive, beyond that, an interaction for new representations and perspectives about SINAES.

Keywords: Educational Policy. Evaluation of Higher Education. Regulation. Autonomy.

RESUMEN

Este estudio se sitúa en la frontera de las tensiones entre regulación y emancipación entendidas en el debate general de las políticas de educación superior. Su objetivo es analizar las representaciones epistemológicas existentes en la producción del conocimiento acerca del SINAES. Optamos por el enfoque de encuesta materialista histórico dialéctico, ya que creemos que es necesario correlacionar el conocimiento empírico con las estructuras epistémicas para dar consistencia a los significados encontrados en el desarrollo de la investigación. Es una investigación cualitativa, realizada por medio de investigación documental, fueron analizadas las producciones intelectuales acerca de los programas de posgrado (tesis y disertaciones) de las universidades ubicadas en las regiones Centro- Oeste (UnB), Norte (UFPA), Nordeste (UFC), Sudeste (UNICAMP) e Sul (UFRGS), en un lapso de tiempo de 2008 a 2018. La perspectiva metodológica se basó en la meta- investigación. Como principal resultado subrayamos: Los trabajos analizados traen apuntes y contextualización de la evaluación en el cenario global. Sin embargo las representaciones epistemológicas de las producciones analizadas revelan las incertidumbres directivas que caracterizaron y aún caracterizan la educación superior brasileña y de la actual crisis contemporánea en el contexto global; aunque se nota en las producciones un conocimiento real referente a los mecanismos de regulación y emancipación en el contexto del SINAES, no logramos percibir más allá de eso una interacción para nuevas representaciones y perspectivas acerca del SINAES.

Palabras clave: Política, Educación. Evaluación de la Educación superior. Regulación. Autonomía.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - pesquisas que analisaram a política de Avaliação da Educação Superior (2008-2018 após refinamento da busca).....	32
Quando 2 - Pesquisas sobre SINAES e seus subtemas (2008-2018).....	85
Quadro 3 - Dimensões epistemológicas.....	99
Quadro 4 – Principais autores e Títulos utilizados pelos pesquisadores nas produções.....	107

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC – ANÁLISE DE CONTEÚDO

BDTD – BANCO DE TESES E DISSERTAÇÕES

BIRD – BANCO INTERNACIONAL DE RECONSTRUÇÃO E DESENVOLVIMENTO

CAPES – COORDENAÇÃO E APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR

CEA – COMISSÃO EXTERNA DE AVALIAÇÃO

CONAES – COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

ENADE – EXAME NACIONAL DOS ESTUDANTES

ENC – EXAME NACIONAL DE CURSOS

FHC – FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

FMI – FUNDO MONETÁRIO INTERNACIONAL

GTI – GRUPO DE TRABALHO INSTITUCIONAL

IBICT – INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA

IES – INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR

IFES – INSTITUTOS FEDERAIS

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS

ANÍSIO TEIXEIRA

LDB – LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO

LEPAES – LABORATORIO DE PESQUISA DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

MARE – MINISTERIO DA ADMINISTRAÇÃO E REFORMA DO ESTADO

MEC – MINISTERIO DA EDUCAÇÃO

MHD- MATERIALISMO HISTÓRICO DIALÉTICO

MPOG – MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO E DESENVOLVIMENTO E GESTÃO

PAIUB – PROGRAMA DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

PAIDEIA - PROCESSO DE AVALIAÇÃO INTEGRADA DO DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E DA INOVAÇÃO DA ÁREA

PEC – PROPOSTA DE EMENDA À CONSTITUIÇÃO

PIB – PRODUTO INTERNO BRUTO

PNE – PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

PPGED – PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PROUNI – PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS

PSDB – PARTIDO DA SOCIAL DEMOCRACIA BRASILEIRA

PT – PARTIDO DOS TRABALHADORES

REUNI – REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

SINAES – SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

UFC – UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

UFGRS -UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

UFPA – UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

UnB – UNIVERSIDADE DE BRASILIA

UNESCO - ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A
CIÊNCIA E A CULTURA.

UNICAMP – UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

UNIFAP – UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

SUMÁRIO

1 A PESQUISA: PONTO DE PARTIDA E PERCURSO	12
1.1 O CAMINHO AO ENCONTRO DO OBJETO E OS DESAFIOS DA PESQUISA: COMPLEXIDADES E PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS	31
1.2 O OBJETO E SUA COMPLEXIDADE	36
1.3 CAMINHOS A NAVEGAR: TRILHA METODOLÓGICA EM CURSO	48
2 UMA DUPLA RESISTÊNCIA: CONTRA-HEGEMONIA E EMANCIPAÇÃO	59
2.1 ESTADO	59
2.2 NAS ENCRUZILHADAS DA EMANCIPAÇÃO: AS LUTAS SOCIAIS E AS ESCALAS DA CONTRA-HEGEMONIA	66
2.3 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: QUAL A FACE CONTRADITÓRIA? ..	72
2.4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA: O TOM DE CONTINUIDADE.....	79
3 LEVANTAMENTO SISTEMÁTICO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DO SINAES: 2008-2018	85
3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS DOS TRABALHOS COLETADOS	95
3.2 DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DOS TRABALHOS	97
3.3 AS CONCEPÇÕES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA	111
4 O PONTO DE PARTIDA PARA ANALISAR O SINAES: CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
REFERÊNCIAS	127
APÊNDICE A	142
APÊNDICE B.....	143

1 A PESQUISA: PONTO DE PARTIDA E PERCURSO

A presente pesquisa é apresentada ao Programa Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP), na linha de Pesquisa Políticas Públicas, e tem como temática a Produção do Conhecimento sobre o Sistema Nacional da Avaliação da Educação Superior – SINAES. O corpus da análise é constituído pelas teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGED) das universidades Centro oeste (UnB), Norte (UFPA), Nordeste (UFC), Sudestes (UNICAMP), Sul (UFRGS), no período de 2008 a 2018, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações¹ (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Para compreender o objeto em estudo, primeiramente faz-se necessário situá-lo como parte do cenário em que a educação superior brasileira está inserida nas últimas décadas. Com o advento da reorganização do capital no mundo e a chegada do neoliberalismo², através de políticas que intensificaram o seu poder de atuação em escala mundial, ocorreram direcionamentos e mudanças no campo econômico, político, social e cultural em vários países, o Brasil assimilou o ideário político dessa nova conjuntura internacional³. Acatando orientações que impactaram principalmente os serviços sociais como a educação, com influências nas propostas de programas de governo e nas políticas educacionais. Vale pontuar que na visão neoliberal, o Estado produziu um setor público incompetente e com privilégios, ao mesmo tempo que o setor privado demonstra eficiência e qualidade. Para a referida ideologia, as políticas sociais precisam ser dirigidas e comparadas pela lógica de subordinação das leis do mercado, ou seja, o ideário do Estado mínimo compreende que o Estado basta em si mesmo, sendo necessário unicamente para atender aos interesses do capital (FRIGOTTO, 1995). Conseqüentemente, a educação tem sido considerada elemento relevante para consolidar o

¹ A pesquisa na BDTD foi realizada através do link de acesso ao banco de dados: <https://bdttd.ibict.br/vufind/>

² O neoliberalismo: projeto de classe surgido na crise do capitalismo de 1970 que, desde então, busca fortalecer o poder da classe dominante, com um discurso sobre liberdade individual, autonomia, livre-comércio e concorrência, entre outras “virtudes do capitalismo”. De acordo com Harvey (2011), da mesma forma que o neoliberalismo surgiu como uma resposta à crise dos anos 1970, em outras possíveis crises do capitalismo, também surgirá a escolha por um caminho, que em um determinado tempo, definirá o caráter da próxima evolução do sistema capitalista. As políticas atuais propõem sair da crise com uma maior consolidação e centralização do poder deste sistema.

³ Desde o início da década de 70 o mundo vem passando por profundas transformações, que não se restringem somente à área econômica, estendendo-se, principalmente, à área social. A este conjunto de mudanças denominou-se “processo de globalização”, que também pode ser entendido como “planetarização”, “aldeia global” ou “americanização”, dependendo do enfoque da análise. O “processo de globalização” constitui a mundialização do capital financeiro. O processo aqui denominado “mundialização do capital” pode ser definido como uma reestruturação do capitalismo em novas bases econômicas, visando a recuperação das taxas de acumulação das décadas anteriores.

desenvolvimento do modelo de produção capitalista, sendo colocada na centralidade, como estratégica para o desenvolvimento econômico, político, social e cultural (NETO; CASTRO, 2005).

Várias reformas institucionais⁴ foram realizadas a partir dos anos 1980 com a intenção de ajustar o Estado brasileiro aos ordenamentos do novo padrão de produção do sistema capitalista, as quais foram intensificadas nos anos 1990. Os principais fundamentos dessa reforma⁵ vieram da doutrina neoliberal e exprimem a necessidade de reestruturação das grandes áreas de atuação do Estado, estabelecendo um foco maior para as áreas sociais, como é o caso da educação.

As reformas em curso no Brasil são partes integrantes do projeto neoliberal, que tem como foco a necessidade de reestruturar/modernizar o Estado, com vistas à liberalização, privatização e a desregulação. Essas reformas ocorrem em um “cenário marcado pela redefinição do papel do Estado com relação as políticas educacionais. Nesse novo arranjo, o Estado provedor cede lugar ao Estado indutor e avaliador de políticas educacionais” (NETO; CASTRO, 2005, p. 7)

Há que se considerar a gestão do governo Fernando Henrique Cardoso⁶, que levou avante o processo de “modernização” conservadora iniciado pelo governo de Collor de Mello⁷, e de Itamar Franco⁸. Neste governo, ocorreram medidas de ajustes estruturais e fiscais, bem

⁴ Devido ao agravamento da crise econômica e ao aumento das pressões sobre o governo militar, em 1985, iniciou uma nova forma de governar o país, um governo civil em que o presidente seria eleito de forma indireta através do Congresso Nacional. O início do processo de abertura política, após longo período de ditadura militar, possibilitou o surgimento de novas organizações da sociedade civil e da sociedade política. A população foi mobilizada a participar dos destinos do Estado e de intervir nos diferentes níveis de governo. No ano de 1988, foi estabelecida uma nova constituição federal que garantiria o funcionamento do Estado baseado nos direitos democráticos. A constituição é a lei máxima de um país, sendo todas as outras submissas a ela. Ela foi promulgada (não foi imposta) e foi o grande marco da redemocratização do Brasil, pois ocorreu após a ditadura civil-militar (1964 a 1985). As políticas econômicas eram do tipo ortodoxas, o que significa cortar custos do governo e aumentar a arrecadação. Com a chegada de Sarney, em 1985, as políticas começaram a se tornar heterodoxas, diferentes daquelas defendidas pelo FMI (Fundo Monetário Internacional), o qual impunha regras duras de ortodoxia econômica ao Brasil como condição para manter seus cofres abertos às necessidades brasileiras. Outros agravantes eram os altos índices inflacionários do período e a estagnação econômica. Por conta deste contexto econômico conturbado, houve tentativas de reforma monetária e vários planos econômicos foram adotados, como o Plano Cruzado, Plano Bresser e Plano Verão. Infelizmente, todos fracassaram ou seus resultados foram insuficientes para manter a estabilidade econômica que chegaria apenas na década de 90 nos governos Itamar e FHC. No âmbito político, promulgou-se a Constituição de 1988, materializando-se o fim da ditadura. É importante destacar que a repercussão das avassaladoras crises externas e internas do início da década de 80, provocaram uma enorme insatisfação em todos os segmentos da sociedade, acirrando as tensões sociais existentes no país.

⁵ Leher (2004) observa que é recorrente o uso do termo “reforma” na literatura. No entanto, diferentemente do sentido etimológico que a palavra carrega, não existe necessariamente uma conotação positiva. Assim, opta-se pelo elemento de composição “contra” por se tratar de “contra-revolução”, que assume aspectos conservadores, embora se apresente como progressista. Isto é, o acréscimo do “contra” é para evitar que regressões e retrocessos passem a representar “reformas” ou “revoluções”.

⁶ O governo de Fernando Cardoso – FHC 1995 a 2002

⁷ O governo de Collor de Melo – 1990 a 1992

⁸ O governo de Itamar Franco – 1992 a 1994

como reformas orientadas para o mercado, visando a integração do Brasil à economia mundial, ao mesmo tempo em que enfatizava-se o novo papel atribuído ao mercado para alocação dos recursos, diminuía-se as funções do Estado como provedor dos serviços, e desta forma, o Estado deixou a sua forma clássica liberal e assumiu características de Estado mínimo, ou seja reduziu o seu papel de indutor de crescimento e orientador do desenvolvimento econômico, passou tarefas e atribuições do Estado para o mercado tomar conta.

Nesse contexto, é importante destacar o protagonismo da reforma do aparelho do Estado ao Ministro Bresser Pereira⁹ que iniciou a reforma gerencial, e sem dúvida dentro desse processo a universidade pública brasileira não ficou imune “[d]o ponto de vista histórico, as políticas educacionais brasileiras para a educação superior promoveram, ao mesmo tempo, a restrição do público e o estímulo à iniciativa privada [...]” (SOUSA, 2011, p. 193), auferiu-se assim, expressão a perspectiva de que a sociedade e a economia assentam-se no conhecimento como estratégia de competitividade, tanto no cenário local quanto no internacional.

Diante desse vislumbre, desenhou-se um novo projeto pedagógico para a educação superior brasileira. Tendo seu marco legal a promulgação da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, possibilitou um novo ordenamento jurídico para a educação e introduziu inúmeras modificações, dentre elas: a existência de instituições públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização - art. 45 da LDB¹⁰; a distinção entre as Instituições de ensino públicas, Instituições de ensino privadas sem fins lucrativos e Instituições de ensino privadas com fins lucrativos (Decreto nº 2.306, de 19 de agosto de 1997); a diversificação das IES, ao mudar sua organização acadêmica para universidades, centros universitários, faculdades integradas, faculdades, institutos superiores ou escolas superiores (art. 4º do Decreto nº 2.306/1997). Também o parágrafo único do art. 52¹¹ da LDB propiciou nova possibilidade de caracterização

⁹ Ministro da Administração Federal e da Reforma do Estado sob administração Fernando Henrique Cardoso. Em 1995 no governo de Fernando Henrique Cardoso a Reforma Gerencial chega de fato ao Brasil com a criação de um ministério extraordinário, o Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado - MARE e Luiz Carlos Bresser Pereira como ministro. Através de seu Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado – PDRAE (1995), Bresser Pereira dá início à Administração Pública Gerencial ou Nova Gestão Pública no Brasil. Em 1998 é feita a inclusão do Princípio da Eficiência ao art. 37 da CF/88, o que representou um marco histórico, ao trazer para a Administração Pública “*a capacidade de prestar serviços de qualidade e eficiência à população*”.

¹⁰ Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. *Caput* regulamentado pelo Decreto nº 2.306/1997

¹¹ Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I – Produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II – um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber

para as universidades: “É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber”. Esse novo tipo de IES introduziu uma modificação substantiva em relação à natureza e à identidade das universidades.

Observa-se que todo esse reordenamento parte das aceleradas transformações emanadas do processo de mundialização do capital, da reconfiguração do papel dos Estados e, conseqüentemente, das políticas públicas e, sobretudo educacionais, e por essa razão impacta nas universidades, possibilitando um discurso da necessidade dessa instituição assumir novas finalidades, na medida em que a ciência, o conhecimento e a inovação tecnológica passam a ser vistos como parâmetros e estratégia de competitividade.

A materialização desse processo permite assim a construção de novas concepções de universidades e de finalidades sociais que passam a ser admitidas como necessárias, resultado de um ajustamento entendido como natural e inevitável no contexto atual. Essas alterações se dão mediante às mudanças na legislação educacional, ao se relegar a segundo plano o setor público; no incentivo para diversificar as fontes de financiamento e para a diferenciação institucional; na expansão do acesso na esfera predominantemente privada; na precarização da qualidade e na redução da autonomia universitária. Esses movimentos balizados no contexto da lógica neoliberal foram fundantes para a redução drástica do financimanelto das instituições públicas no governo FHC, como consequência levou as universidades a voltarem-se para atividades:

[...] de prestações de serviços, oferecendo cursos, assessorias e consultorias remuneradas e assim elas passam[ram] a enfrentar dois pólos de controle: o estatal e o do mercado [...]. A instituição pública passa [nesse contexto] a depender sutilmente da avaliação que o mercado faz da qualidade de seus “serviços” e efetiva-se uma verdadeira vinculação entre avaliação do mercado e volume de recursos financeiros que a instituição pública consegue captar, em geral, utilizando-se das fundações de apoio de caráter privado (AMARAL, 2009, p. 134, 135).

A gestão de Fernando Henrique Cardoso – cujo mandato deu-se de 01 de janeiro de 1995 a 01 de janeiro de 2003, para a educação superior, marca assim a consolidação de um projeto de desregulação e privatização. As diretrizes políticas passaram pela tentativa da caracterização da educação superior como um serviço público não estatal; da diminuição significativa do financiamento na manutenção das universidades federais; da mudança do papel do Estado, de financiador para regulador; da privatização; do incentivo de fontes alternativas de financiamento; das parcerias público-privadas; da diferenciação e competitividade entre instituições; da expansão de baixo custo; do ensino à distância; dos sistemas de avaliação; da formação para atender ao mercado de trabalho.

Neste aspecto, as universidades passaram a ser vistas a partir de uma visão mais pragmática e utilitária dos seus serviços, seja na formação profissional, seja na produção da ciência e da tecnologia, modificando expressivamente os referenciais da sua finalidade. Além disso, tem-se a relevância social no momento que a educação terciária passou a constituir um campo de exploração para o capital em crise, através de duas estratégias: diversificação das instituições de ensino e diversificação das fontes de financiamento.

Assiste-se, portanto, a hegemonia do ideário neoliberal, onde “o capital e a lógica de mercado penetraram em áreas em que até então sua presença era limitada” (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 874). A especificidade da oferta de serviços sociais e, conseqüentemente, educacionais, e a impossibilidade de aplicação do modelo típico e escancarado da sociedade capitalista que versa na obtenção de lucro, privatização e competição entre agentes econômicos “livres” e autônomos, adentrando nas estruturas estatais, valores da lógica de mercado são transferidos e utilizados nesta gestão, contudo sem que se altere a propriedade delas. No caso da educação, especificamente, o mecanismo que tem evidenciado maior potencial para se adequar e contribuir para a concretização dos pressupostos do capital é a avaliação.

Na visão que se alicerça sob a perspectiva neoliberal, marcado pela redefinição do papel do Estado, a avaliação permite redirecionar as funções do Estado frente a gestão da educação pública. Nesse sentido, Afonso (2000) indica que a partir da década de 1980, dado o interesse demonstrado por parte de governos neoconservadores e neoliberais pela avaliação, surge a expressão “Estado avaliador”. A expressão tem origem em Neove (SANTOS, 2010, p. 45) um ato essencial na articulação entre formulação de políticas públicas pelos governos e implementação delas.

Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado vem adotando um ethos competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos (AFONSO, 2000, p. 49).

Dentro da lógica mercantil educacional a política de avaliação configura-se como uma estratégia perfeita para viabilizar a superação da dicotomia existente entre “gestão “estatal-centralizada burocrática-ineficiente” de um lado, “mercado-concorrencial-perfeito” de outro” (SOUZA; OLIVEIRA, 2003, p. 876). Ancorado nas contribuições de G. Walford (1990), Afonso comenta o movimento de remodelação do papel do Estado e da correspondente função da avaliação dizendo que a

[...] ideologia da privatização, ao enaltecer o capitalismo de livre-mercado, conduziu a alterações e mudanças fundamentais no papel do Estado, tanto ao nível local, como ao nível nacional. Neste sentido, por exemplo, diminuir as despesas públicas exigiu

não só a adoção de uma cultura gestonária (ou gerencialista) no setor público, como induziu a criação de mecanismos de controle e responsabilização mais sofisticados. A avaliação aparece assim como um pré-requisito para que seja possível a implementação desses mecanismos. Aliás, sem objetivos claros e previamente definidos não é possível criar indicadores e medir as performances dos sistemas numa época que se caracteriza pela exigência de acompanhamento dos níveis de educação nacional e pela necessidade de manter e criar altos padrões de inovação científica e tecnológica para enfrentar a competitividade internacional (AFONSO, 2000, p. 49).

Isso adentra no contexto do movimento de redefinição do papel do Estado na gestão das políticas educacionais, e que se configuram como principal instrumento de coordenação e controle, bem como de introdução de mecanismos de mercado no âmbito da gestão estatal da educação e o movimento de redefinição do papel do Estado, que se realiza em âmbito mundial.

É importante destacar que se assistiu a todo esse processo, tanto pelo governo FHC – período de governo: 1 janeiro de 1995 a 1 de janeiro de 2003, quanto pelo governo de Luis Inácio Lula da Silva – período de governo: 1 de janeiro de 2003 a 1 de janeiro de 2011. Em se tratando do governo Lula, observa-se que se deu a busca de um consenso para o campo das políticas da educação superior em consonância com parte das diretrizes emanadas pelos organismos multilaterais¹², procurando-se naturalizar a inexistência da contraposição entre os planos públicos e privados; a defesa do papel do Estado como regulador e controlador da prestação de contas das Instituições de Ensino Superior; a ciência e o conhecimento a serviço da economia.

O pano de fundo manteve-se basicamente o mesmo. Na área universitária, os instrumentos legais e as medidas administrativas, incluídas as financeiras, mostram que até o momento não houve rupturas com o processo anterior, a não ser, em certa medida, na adoção de novo sistema nacional de avaliação, com a recuperação dos montantes de recursos de custeio aos níveis de 1995 e com pequena expansão das IFES (SGUISSARDI, 2006, p. 1039).

Considera-se assim que no governo Lula, optou-se pela continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo FHC, apesar que na campanha eleitoral de 2002, o candidato criticava o controle centralizador do governo federal e o modelo das avaliações. O Programa de Governo¹³ afirmava que a avaliação não deveria servir para a competição entre as universidades, mas sim como instrumento para o planejamento e a intervenção do Estado.

Para a educação superior, o documento, entre outras propostas, apresentava a revisão do

¹² Apesar da diversidade dos organismos multilaterais – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Fundo Monetário Internacional (FMI), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Organização Mundial do Comércio (OMC), dentre outros.

¹³ Para entender mais acerca do programa de governo do Presidente Lula lê artigo de CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006): ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. Anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. 29, 2006.

Exame Nacional de Cursos – ENC, com o intuito de criar um sistema nacional de avaliação institucional a partir, entre outras, da experiência do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB. Vale salientar que a ideia de um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa já estava posta na Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010).

Para além, foi criada a Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior - CEA, que tinha como finalidade analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da educação superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. Nessa empreitada, debates e audiências públicas foram realizadas, e em agosto de 2003, a Comissão apresentou o documento Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que continham bases para uma nova proposta para este segmento de ensino.

No documento apresentado pela comissão, o desenho e operacionalização do SINAES, elencava diversos instrumentos que, articulados, o constituiriam, o principal considerava a avaliação institucional como instrumento central, organizador da coerência do conjunto, sendo constituída pelo processo de autoavaliação e complementada pela avaliação externa – ideia muito semelhante ao que foi proposto no PAIUB.

Sob o princípio da globalidade, a avaliação institucional, tanto na dimensão interna, quanto na externa, incorporaria as informações e os resultados de outros instrumentos, tais como o Censo da Educação Superior, o Cadastro das IES, a avaliação da Pós-Graduação, e, ainda, um novo instrumento – em substituição ao ENC-Provão – o Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (PAIDEIA). Este seria aplicado a grupos amostrais de estudantes, em diferentes momentos do percurso da graduação - de meio e de fim de curso. O objetivo era realizar um acompanhamento longitudinal das ações pedagógicas e proceder a análises sobre a evolução dos processos educativos em cada área do conhecimento, percebendo suas relações com a totalidade, especialmente nos aspectos de formação e inovação.

Importante considerar que mediante ao aspecto de formação e inovação, ocorreu o priorizar do papel das universidades à perspectiva do seu retorno econômico para a sociedade brasileira; apoio às parcerias público-privadas, inovação tecnológica e venda de serviços; conferindo centralidade aos sistemas de avaliação e regulação – SINAES. Embora a CEA concebesse e recomendasse uma perspectiva formativa e democrática, aproximando-se em muitos aspectos do PAIUB, Cabral Neto (2009, p. 35), porém, aponta que:

[...] os estudos da comissão forneceram apenas referências genéricas para o delineamento da nova sistemática de avaliação e que a ideia de avaliação emancipatória, fortemente presente nas recomendações do estudo da comissão, não se materializou na proposta final do modelo avaliativo concebido pelo governo, que se configurou com enfoque no controle e na regulação [...].

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES passou a ser uma política pública, concebida pelo Estado, planejada visando inserir as Instituições de Ensino Superior - IES, em dinâmicas e em culturas organizacionais, tornando-os aptas a atuarem em uma economia baseada no conhecimento. Foi instituído pela Lei nº 10.861¹⁴, de 14 de abril de 2004, com o objetivo de conduzir o processo de avaliação da educação superior. Assentado no tripé: avaliação das instituições de ensino superior; dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes.

Uma análise da Portaria do MEC nº 2.051¹⁵, de 9 de julho de 2004, que regulamenta os procedimentos de avaliação, permite a constatação de que através do SINAES, as instituições de educação superior são credenciadas e reconhecidas, obtém autorização e reconhecimento para o oferecimento dos seus cursos de graduação, além da renovação periódica da oferta desses cursos (Art. nº 32). Isso reforça o papel assumido pelo Estado de ente avaliador e regulador das ações no âmbito educacional. Dentro dessa lógica, a avaliação encerra duas potencialidades bastante funcionais, como apontam Souza e Oliveira (2003, p. 875):

De um lado, torna-se peça central nos mecanismos de controle, que se deslocam dos processos para os produtos, transferindo-se o mecanismo de controle das estruturas intermediárias para a ponta, via testagens sistêmicas, os ‘controles remotos’. Não importa como ocorre o processo o processo ensino-aprendizagem, desde que ocorra. O controle por meio de pesadas estruturas organizacionais, que ademais demandam corpos de funcionários especializados (os ‘supervisores’) torna-se desnecessário, sendo substituído por processos avaliativos que verificam o produto da ação da escola, certificando sua ‘qualidade. De outro, a avaliação legítima ‘valorações’ úteis à indução de procedimentos competitivos entre escolas e sistemas para melhorar pontuações nos rankings, definidos basicamente pelos desempenhos em instrumentos de avaliação em larga escala. Tal competição é garantida pela associação entre desempenho e financiamento, podendo redundar em critérios para alocação de recursos, que incidem, até mesmo, em remunerações diferenciadas dentro de sistemas de ensino que até a pouco trabalhavam com a noção de remuneração isonômicas.

O governo Lula fortalece, desta forma, os mecanismos de controle sobre as instituições de educação superior, favorecendo a regulação das ações de vários órgãos que desenvolvem as políticas públicas e privadas. O SINAES atinge, então, o seu objetivo de regular e ajustar a educação superior brasileira às exigências de avaliação inseridas nos documentos emanados

¹⁴ Lei nº 10.861¹⁴, de 14 de abril de 2004 – Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências

¹⁵ Para saber mais consultar Portaria do MEC nº 2.051¹⁵, de 9 de julho de 2004

dos organismos internacionais, de forte cunho quantitativo e competitivo entre as instituições. Para Garcia (2012):

O contexto de origem do SINAES é marcado pelo embate entre forças conservadoras e progressistas historicamente presente quando se discute concepções de qualidade da educação superior e formas de avaliação desta qualidade. Favorecida pelas constantes e crescentes críticas ao Provão e pela conjuntura política vigente, a proposição de um sistema de avaliação reconhecidamente ancorado em princípios democráticos e socialmente pertinentes, tornou possível a lei do SINAES. (GARCIA, 2012, p.51)

Em termos gerais, o processo de avaliação institucional adotado na educação superior, a partir desta nova forma de atuação do Estado, apresenta-se como sendo uma atividade predominantemente técnica, vinculada às questões operacionais, à mensuração dos resultados. Não é neutra e sem intencionalidade¹⁶, ao contrário de um processo de caráter formativo, visando ao aperfeiçoamento da comunidade acadêmica e da instituição como um todo (LEITE, 2005).

Não é exagero, portanto, escrever que no contexto das amplas reformas e mudanças no papel do Estado que caracterizam a etapa do capitalismo e, em particular, o brasileiro, o caráter controlador do Estado se destaca. Há uma inversão de prioridade no processo de avaliação. Prioriza-se a avaliação dos resultados e produtos, na forma de controle, em detrimento de um modelo de avaliação que contribuiu para com o avanço das práticas educacionais e institucionais (VIEIRA, 2008).

Nessa lógica, o poder do processo avaliativo na educação superior se resume à prática de fiscalização, controle e responsabilização, seguindo uma lógica semelhante à do mercado, com mensuração que fornece escalas de classificação das instituições, conforme a sua eficiência em responder às demandas do mercado de trabalho e às necessidades da economia (VIEIRA, 2008).

Dessas proposições, surge a preocupação enquanto pesquisadores de políticas educacionais, especificamente aquelas que se voltam para a Avaliação da Educação Superior. Entende-se que este tema adquiriu centralidade na agenda das discussões sobre as políticas públicas, tanto nas propostas e planos governamentais, inseridas no movimento de redefinição do papel do Estado na gestão das políticas educacionais, quanto na academia. A avaliação da Educação Superior vem configurando-se como principal instrumento de coordenação e controle, bem como de introdução de mecanismos de mercado no âmbito da gestão estatal da educação, imersa em um processo histórico de reformas de matriz neoliberal.

¹⁶ Para entender e ler mais sobre isso vê o texto de Santos, M. G. d. (2016). Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As vozes do lado de lá.

O campo da Avaliação da Educação Superior tem sido o espaço onde busco desenvolver, para além de uma atividade profissional, uma práxis que contribua para a construção de um mundo onde imperem relações mais justas. Essa “Práxis” define-se como um processo pelo qual teorias e habilidades se convertem em experiência vivida. E que, a partir de Marx, é “compreendida como atividade material, transformadora e orientada para a consecução de finalidades” (KUENZER, 2002, p. 10) de forma que haja coincidência da transformação das circunstâncias com a atividade humana; “ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1988, p. 67), mediadora entre o indivíduo, a natureza e a sociedade (KOSIK, 1969).

É com essa compreensão que ao fazer parte do grupo de pesquisa: Lepaes - Laboratório de estudo e pesquisas de Políticas de Avaliação da Educação Superior; vivenciar o estágio em docência do Ensino Superior – turma pedagogia 2018 na disciplina Seminário de pesquisa I, cuja linha de pesquisa é Políticas de Avaliação Educacional: Sistemas de Avaliação em Educação e ter cursado a disciplina Estado e Políticas Educacionais, provocou-me a necessidade de aprofundamento da temática tanto nos documentos das diretrizes da política para educação superior quanto no próprio SINAES. Tenho procurado interagir nos diversos espaços onde considero que se constrói, se constitui e se qualifica a ação de uma pesquisadora, nas atividades de pesquisa e extensão, na formação acadêmica específica, em funções de gestão, no intercâmbio com outras instituições, sem perder o contato com a área profissional específica sobre a qual desenvolvo minha atividade enquanto pedagoga.

No mesmo sentido, é bem curioso pensar que tudo o que eu estudei, combinado com a minha experiência profissional de servidora da Educação do governo, no Estado do Amapá, especificamente na coordenação pedagógica e na formação docente há exatos 15 anos. Escolhi dividir boa parte do que aprendi, mas sempre sentir-me inacabada e instigada a compreender o que está por trás dos discursos.

Devido a esses caminhos ao encontro do meu objeto, articulada às vivências e às reflexões que fui construindo, minha ação como pesquisadora está especialmente embasada no que o materialismo histórico e o método dialético proporcionam. Isso se estabelece a partir do fator da compreensão da sociedade humana e para a construção de possibilidades de superação do sistema capitalista de produção, como condição para a existência de uma organização social mais equânime e mais solidária.

Certamente nas disciplinas cursadas no programa de mestrado, em especial na de Políticas Públicas, pude perceber e reforçar a certeza de que só homens e mulheres emancipados e autônomos serão capazes de, mais do que realizar, manter a transformação social que assegure

a partilha justa do ônus e do bônus advindos da aventura humana nesse planeta. Segundo Cattani (2009), “na sociedade emancipada, os indivíduos possuem o máximo de liberdade, mas esta é pautada pela igualdade, pela reciprocidade de direitos e obrigações, enfim, pelo processo civilizador que garante a livre expressão respeitosa da diferença e da liberdade do outro.” Tenho a expectativa de que é possível a construção de políticas públicas que auxiliem na elaboração dessa condição de emancipação, através da difusão e reconstrução coletiva e continuada do conhecimento sócio-histórico, ético-político e técnico-científico acumulado pela humanidade ao longo de sua história.

Minha experiência, entrecruzada por leituras e reflexões, faz-me crer que a política educacional é atravessada pela luta de classe e o conhecimento construído articula-se numa perspectiva de formação para a vida em todas as suas dimensões e de formação para a produção da existência do ser humano, como indivíduo e ser social

No entanto, pude também comprovar que a força do projeto social hegemônico sob o qual vivemos, que permeia todos os espaços e coopta a maioria das consciências, tende a sabotar, permanentemente, ações que a ele se contraponham.

Para tanto, um elenco de aportes teóricos será utilizado na tessitura analítica na qual me proponho a circunscrever o objeto desta dissertação, entre eles, Bourdieu (1996), Boaventura (2016), Dias Sobrinho (2010), Ball (2001), Gramsci (1999), Mészáros (2008), bem como documentos do MEC que tratam sobre o SINAES, documentos dos organismos internacionais, além das produções científicas em torno da temática.

De acordo com Sobrinho (2010, p. 35) “não se pode compreender os movimentos de transformação que estão em curso sem que tenha uma perspectiva geral da educação inserida em um horizonte global da vida humana”. Compreendo que as concepções estão relacionadas a um processo histórico que introduz a política da avaliação em um cenário de reformas da educação e exerce um papel significativo no asseguramento da qualidade da educação superior.

Pensar nessa complexidade na qual a Educação Superior está inserida inquieta e impulsiona-me a buscar dados em trabalhos publicados, principalmente por querer compreender que *cosmovisões* surgem a partir dos estudos na área da avaliação da educação superior.

Essa inquietude me faz querer ir além, afinal para que possamos de fato cumprir nosso papel e fazer entregas realmente profissionais é preciso aprofundar, desenvolver aptidões que nos serão complementares – algumas delas são habilidades técnicas e outras são o que chamamos de *soft skills* – habilidades comportamentais, mas acima de tudo é preciso

desenvolver um olhar analítico do contexto no qual somos parte e isso me move a identificar aspectos relevantes da produção científica brasileira sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES em dissertações de Mestrado, tese de doutorado.

Portanto, esta pesquisa é de extrema relevância, porque participar do movimento de práticas reflexivas é, e sempre será, essencial para não perder de vista o desenvolvimento histórico dessas políticas, como também os discursos que se apresentam a partir das ações implementadas pelo aparelho de Estado. Com efeito, coloca-se no cerne da questão a abrangência dessas políticas de Educação Superior e, particularmente, do SINAES.

De tal maneira, precisamos investigar essa abrangência, no sentido de compreender, com a devida profundidade, a envergadura do impacto político-social da reforma implementada pela aparelhagem estatal, no âmbito da Educação Superior. Como também, faz-se necessário atingir as raízes do conjunto de meios e fins que materializa o SINAES, enquanto grande estratégia do aparelho de Estado e como se reproduz por meio da produção do conhecimento.

É importante trazer à tona que historicamente passamos da terra à máquina e da máquina ao conhecimento, ou seja, a base produtiva da humanidade deslucou-se de maneira acelerada com impactos profundos na sociedade. Hoje, a tecnologia é o principal fator de produção e isso fez deslocar o capitalismo. A base que conhecíamos como capitalismo industrial se transformou e deu espaço para o bem imaterial – o conhecimento, que é fluído, termo bastante evidenciado por Bauman (2001) em seu livro *A modernidade líquida*. Ele menciona que houve um tempo em que conceitos eram sólidos. Ideias, ideologias, relações, blocos de pensamento moldavam a realidade e a interação entre as pessoas. O novo século, com suas conquistas tecnológicas, embates políticos e guerras viu o apogeu e o declínio desse mundo sólido. A pós-modernidade trouxe com ela a fluidez do líquido, ignorando divisões e barreiras, assumindo formas, ocupando espaços diluindo certezas, crenças e práticas.

O cenário mundial em decorrência disso, assiste a grandes, profundas e rápidas transformações, com aplicações científicas inovadoras em praticamente todas as áreas. Um elemento central que impacta a profundidade e o ritmo dessas inovações é a própria capacidade de gestão do conhecimento.

Castells (1999), que se debruçou fortemente para compreender a sociedade, buscou destacar que o conhecimento se transformou no principal fator de produção no mundo contemporâneo. Na obra *A sociedade em rede* (1999), Castells assinala que o conhecimento e a informação são elementos decisivos em todos os modelos de desenvolvimento. A escolha pelo informacional indica o atributo de um modo específico de organização social, através da qual, a geração, o processamento e a transmissão da informação se transformam nas fontes

fundamentais de produtividade e poder; devido às novas condições tecnológicas que surgem neste período histórico. Para ele, o termo informacional:

Indica o atributo de uma forma específica de organização social em que a geração, o processamento e a transmissão da informação tornam-se fontes fundamentais de produtividade e poder, devido às novas condições tecnológicas surgidas nesse período histórico (CASTELLS, 1999, p. 46).

É interessante olhar para esse cenário e debruçar-se para compreender que a política de avaliação da qualidade da educação superior inserida na esteira do capitalismo na perspectiva da sociedade do conhecimento é uma política que converge para o modelo gerencialista centrado em metas definidas pelos órgãos centrais ou pela pressão do mercado concorrencial. O SINAES é fruto das políticas de asseguramento da qualidade e do processo de internacionalização, fincado dentro da economia do conhecimento e trata a Educação Superior como um produto, sendo esta a ser pensada, planejada e regulada por centros de poder em consonância com o desenvolvimento do capital. Santos (2016, p. 20), pontua que o

O fenômeno da Avaliação da qualidade da Educação Superior surge na esteira do processo de globalização econômica, que impulsiona a emergência do crescimento da oferta da formação profissional qualificada, convidando a Educação Superior a adentrar no cenário de discussão de seus compromissos com a Sociedade. Para atender o mundo contemporâneo e suas exigências globais, a Educação Superior é pressionada a ressignificar-se na busca para atender as expectativas que o mundo globalizado lhe impõe, dentro de uma perspectiva do Capital.

Em decorrência, a Educação Superior passa por processos de transformação, Leite et al (2012) trazem uma interessante questão para ser tomada como base analítica dos estudos sobre a Educação superior, destacando que uma nova epistemologia da Educação Superior surge no século XXI. Para essas autoras “esta epistemologia sustenta as razões pelas quais as universidades devem trilhar caminhos globais e internacionais, redesenhar seu perfil em direção aos mercados e desenvolver modalidades de capitalismo acadêmico “(LEITE, et al., 2012, p. 764). Sendo assim, não é pouco o que se espera da Educação superior, no epicentro das transformações. Sobrinho (2005, p. 103) assegura:

Educação como direito social e bem público, atendendo ao interesse geral da sociedade, ou como negócio e mercadoria a serviço dos interesses privados, eis duas visões contraditórias que orientam com seus respectivos pesos e nuances as formas de transformações da educação superior.

Nota-se assim que estamos a viver uma nova epistemologia da Educação Superior, marcada pela submissão das políticas públicas às orientações de organismos financeiros internacionais, de “um novo imperialismo no âmbito dos sistemas de Educação Superior focado no conhecimento e na informação” (LEITE, et al., 2012 p. 765).

Pensar dessa forma coloca os produtores do conhecimento a frente de um tema profundamente complexo, amplo e desafiador, e fundante a análise do contexto em que a Educação Superior se desenvolve na contemporaneidade. Em especial quando se tem o entendimento do quanto o conhecimento científico e a busca por ele tornaram-se sinônimo de poder. Na perspectiva de Bourdieu¹⁷ (2001b) o poder se traduz em um espaço social composto por um conjunto de campos¹⁸, entre as principais contribuições de Pierre Bourdieu estão os elos entre a educação e a cultura no campo da sociologia, especialmente no que se refere à produção das diferenças e das hierarquias sociais nos processos de produção e reprodução social.

O autor também dedicou esforços a elaborar uma sociologia crítica dos condicionamentos da ciência, notadamente dos campos científicos, esses lugares de confronto entre duas formas de poder correspondendo a duas espécies de capital científico: o social (ou institucionalizado), ligado à ocupação de posições eminentes nas instituições científicas; e um capital científico específico (ou puro), que repousa no reconhecimento pelos pares (BOURDIEU, 1983, 1989a, 1989b, 2004a, 2004b, 2004c, 2008, 2011, 2013, 2015).

Bourdieu (1989a) nos diz que o trabalho do pesquisador é um ato racional e não uma busca mística, e situa a figura do homo *academicus*. O autor explica que para se apreender o modo de produção científico é necessário o desenvolvimento de uma percepção, um ver operar que ele chama de *habitus* científico: a percepção de sentido do campo científico que permite ao agente fazer o que deve ser feito sem precisar raciocinar sobre isso. Uma espécie de conduta adequada aprendida e que se torna intrínseca ao agente. O *habitus* científico pode ser incorporado/aprendido na medida em que o agente/aprendiz se relaciona na prática, em contato

¹⁷ O trabalho de Pierre Bourdieu é abrangente e tem se afirmado ao longo dos últimos anos por sua inovação na escolha dos objetos de análise (sociedades tribais, sistemas de ensino, processos de reprodução, lógicas de distinção); na atenção aos fenômenos de percepção social, produção simbólica e relações informais de poder; nos conceitos-chave que desenvolveu (noção de *habitus*, capital simbólico e campo); e no questionamento da posição do investigador como forma de controle de seu trabalho de produção de sentido (BOURDIEU, 2001b). Em sua busca por explicitar as relações de poder inscritas na realidade social, ou em um campo social, Bourdieu (2001b) sustenta o compromisso de revelar as formas implícitas de dominação de classes nas sociedades capitalistas, defendendo a tese, segundo a qual, a classe dominante não domina completamente e não força seus dominados a se conformarem com a dominação.

¹⁸ Um campo é concebido como um espaço social multidimensional de relações sociais entre agentes que compartilham interesses em comum, disputam por troféus específicos, mas que não dispõem dos mesmos recursos e competências. É um espaço de disputa entre dominantes e dominados. Entre os agentes que possuem um acúmulo maior de capital (poder) para intervir e deformar o campo (definir quais são os troféus legítimos, as regras de entrada, os limites de subversão etc.) e empregam estratégias para conservarem suas posições e aqueles desejosos de abandonar sua posição de dominados empregando, geralmente, estratégias de subversão. Pode-se dizer que a estrutura do campo é um *estado* da relação de força entre os agentes engajados na luta. Desta maneira, o conceito de campo nos autoriza a pensar o espaço social dentro da lógica sistêmica – como um conjunto organizado, onde as posições se definem umas em relação às outras (BARROS, 2003).

direto e duradouro com um agente mais experiente. A noção de campo, por sua vez, rompe com finalismos ao introduzir uma filosofia das disposições (BOURDIEU, 2004c).

Bourdieu (2013) considera necessária uma sociologia do universo científico para que se compreenda que a ideologia da comunidade científica como polis ideal, cujos cidadãos teriam como único objetivo a busca da verdade, envolve interesses para além da simples busca pelo conhecimento. A análise do funcionamento da polis científica e de todos os mecanismos que impedem a concorrência pura e perfeita e, ao mesmo tempo, o progresso científico poderia contribuir enormemente para o aumento da produtividade científica.

Baseado nisso, o autor alerta sobre a *illusio* – interesse que parece desinteressado –, a pesquisa pela pesquisa: uma postura do agente para produzir desinteressadamente, sabendo que pode galgar novas posições dentro do campo. Se, por um lado, o capital científico puro pode ser adquirido na medida em que se contribui com a ciência e é transmitido por um longo e lento trabalho de formação, por outro, o capital científico das instituições é adquirido por estratégias políticas específicas.

Por esse viés, sabe-se que a produção do conhecimento se encontra organicamente ligada ao modo de produção que se realiza por meio das relações existentes entre sua base material (unidade de forças produtivas e relações de produção) e as superestruturas (jurídico-política e ideológica). Dessa forma, o campo científico, se explica entre outras coisas através da definição de objetos de disputas e dos interesses específicos que são irredutíveis aos objetos de disputas e aos interesses próprios de outros campos, ou seja, no final quanto mais favorecida é a posição de um intelectual no campo, mais ele vai trabalhar para conservar a estrutura e sua posição.

Conforme cita Bourdieu (1983a) tal campo constitui-se em uma estrutura em que agentes ocupam posições a partir do acúmulo de capital científico adquirido ao longo de sua trajetória acadêmica por meio de lutas para alcançar o melhor lugar nessa estrutura.

O campo científico é um jogo em que é preciso munir-se de razão para ganhar. Sem produzir ou atrair super-homens, inspirados por motivações radicalmente diferentes daquelas dos homens comuns, ele produz e encoraja, por sua lógica própria, e à margem de qualquer imposição normativa, formas de comunicação particulares, como a discussão competitiva, o diálogo crítico etc., que tendem a favorecer de fato a acumulação do controle do saber (BOURDIEU, 2015, p. 46).

O campo científico é entendido como o espaço de jogo de uma luta concorrencial pela busca do monopólio da autoridade científica, sendo esta o resultado da soma da capacidade técnica e do poder social. Pode também ser definido como o espaço onde se busca o monopólio

da competência científica, entendida como a capacidade de falar e agir legitimamente, de maneira autorizada e com autoridade, socialmente outorgada a um agente determinado.

Uma sociologia do campo científico se faz necessária para esclarecer que, longe de serem essenciais e totalmente concebidas pelo pensamento humano, as verdades científicas são produtos históricos de um certo trabalho submetido às coerções e aos controles deste mundo social muito particular que é o campo científico, com suas regras e regularidades (BOURDIEU, 2013). As ações dos agentes no campo científico se materializam através de estratégias, como:

[...] nos determinantes sociais da seleção dos comitês de seleção e dos critérios das comissões de avaliação, nas condições sociais de recrutamento e no comportamento dos gestores científicos, nas relações sociais de dominação que se dão sob a égide de relações de autoridade científica, freando ou impedindo muitas vezes ao invés de liberá-las, a inventividade e a criatividade, sobretudo dos mais jovens, nas redes nacionais e hoje em dia locais de cooptação, que protegem alguns dos rigores da avaliação científica e proíbem a outros a plena expressão de suas possibilidades criadoras (BOURDIEU, 2013, p. 27).

Desse modo, vê-se que o campo científico, como outro qualquer no espaço social, é um local de lutas concorrenciais por uma posição, visando conservar ou transformar as relações de força presentes. O campo permite mudanças, mas as possibilidades de transformação variam de acordo com a posição ocupada pelos agentes. Portanto, o interesse na ciência dá-se como o investimento em um jogo, criado e reforçado simultaneamente pelo próprio jogo (BOURDIEU, 2004a, 2011).

Outra questão que incide na discussão do objeto é o neoliberalismo. Tello (2013), expressa um cenário no qual o neoliberalismo predomina na política e gestão da educação ao se infiltrar na realidade socioeducativa, por exemplo, nos discursos políticos, na governabilidade educativa, e nos modos pelos quais passou a se avaliar o fenômeno educativo em termos de custo-benefício humano.

É, nesse sentido, que consideramos os textos das políticas públicas “como produtos e produtores de orientações políticas” (SHIROMA; CAMPOS; GARCIA, 2005, p. 427), cujos discursos são “eventos sociais completos” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 119), os quais circunscrevem os processos ideológicos entre as pessoas, bem como as ideologias como “significações/construções da realidade”, que se concretizam pelas diferentes formas/sentidos das práticas discursivas (FAIRCLOUGH, 2001).

Frente a essas considerações é importante destacar que numa sociedade pautada no princípio do neoliberalismo e tendo um Estado que regula todo um complexo de atividades políticas e teóricas com as quais a classe dominante não somente justifica e conserva a sua

dominação, mas manobra para conquistar o consentimento ativo daqueles que estão subjugados a suas regras (GRAMSCI, 1971, p. 244).

Para compreender esse processo que é histórico, buscou-se nos argumentos de Gramsci (1971) abarcar quais os mecanismos que o Estado desenvolve para além do seu papel nas relações de produção e na delimitação-reprodução das classes sociais. E diante desse contexto, à pesquisa apresentada **“Representações Epistemológicas do SINAES: o que revelam os Estudos no Brasil (2008-2018)”** exigiu-se a formulação de uma pergunta que a priori não possui uma resposta evidente, mas constitui-se como questão central de pesquisa e indaga: **A produção do conhecimento produz epistemologias acerca da Avaliação Educação Superior que podem interagir para novas representações do SINAES?**

O mapeamento desses estudos, no recorte temporal mencionado, envolve investigações focadas na produção de políticas públicas para a Educação Superior. As formulações de políticas, como já dito anteriormente, têm experimentado forte ampliação na última década. É relevante mencionar que as políticas surgem da expansão da Educação Superior, e no Brasil o cenário da Educação Superior foi marcado pelas reformas¹⁹. Santos (2016, p. 65) afirma que:

Com o advento da democratização do Brasil (em 1980), discursos em prol da liberdade política e ideológica passaram a influenciar a definição política do país. Um forte discurso em prol da educação pública de qualidade tomou conta das reivindicações dos especialistas, em especial da educação. Porém, mesmo nesse conjunto de aspirações de liberdade, democratização e luta por uma educação pública de qualidade, o processo de mercantilização tomou o rumo das políticas para a Educação Superior, criando-se, assim, um ambiente de desconforto. Crises financeiras passaram a fazer parte das agendas dos governos, gerando insatisfação social. Diante das crises nos países latino-americanos, incluindo, nesse elenco, o Brasil, os países desenvolvidos capitalistas, em especial os Estados Unidos da América e a Inglaterra, com o intuito de produzir estudos visando possíveis ajustes, propuseram um pacote de medidas, em uma reunião intitulada “Latin American Adjustment: how much has happened”, que ficou conhecida como o “Consenso de Washington”.

Nessa reunião intitulada Consenso de Washington²⁰ ajustes foram feitos através de um pacote de medidas que denotaram mudanças na forma de governos dos países em estado de

¹⁹ a reforma da educação superior do Brasil (1995-2008) e do Processo de Bolonha (1999-2008), na União Européia, apesar da amplitude do desafio, ao considerar a dimensão dessas duas reformas em realidades tão diferentes, partiu-se do entendimento de que está em curso a construção de um movimento de regulação transnacional da educação superior que vem buscando sobrepor-se as instâncias nacionais e que são articuladas com o processo de mundialização e reestruturação do capitalismo. Importante destacar que não ocorreu no Brasil uma reforma total na Educação Superior, o que ocorre são braços da reforma que estão sendo executadas, a reforma em curso encontra-se parada no congresso.

²⁰ Segundo Portella Filho (1994, 107), o termo “Consenso de Washington” foi usado por John Williamson para descrever o conjunto de propostas econômicas defendidas pelos políticos e tecnocratas residentes na capital americana. Ele definiu o consenso de forma ampla, abrangendo tanto o Washington político, onde residem congressistas e membros da administração federal, como também o Washington tecnocrático das instituições financeiras internacionais e do Federal Reserve Board. De acordo com o diagnóstico do “Consenso de Washington” a crise da dívida externa da América Latina decorria basicamente de erros de política econômica

pobreza pós-crisis internas, com o objetivo de “acelerar o desenvolvimento sem piorar a distribuição de renda”. Por essa forma, recomendações foram apresentadas e giraram em torno de três ideias principais: abertura econômica e comercial, aplicação da economia de mercado e controle fiscal macroeconômico.

Por esse viés, as políticas de avaliação da qualidade ganharam espaço, tendo um papel central a cumprir tanto do ponto de vista do controle social da utilização de recursos, como também no processo de formulação de políticas e de estabelecimento de normas para o sistema educacional, articulada às demandas da reforma do Estado, pautando-se em uma ação centralizadora, autoritária e controladora como meio de racionalização e como instrumento para a diminuição dos compromissos e da responsabilidade do Estado. Sobrinho (2009) colabora com esta questão:

[...] a avaliação é uma estratégia estatal que aparece como parte da produção de ideias em um campo social. Esta produção inclui as relações de poder. A avaliação forma parte da regulação, controle e congresso do Estado [...] cumpre fins de ‘polícia’, tanto se a consideramos com parte do nobre propósito e desejo dos que procuram melhorar a escola, como se cremos que forma parte do aspecto mais obscuro da regulação social (SOBRINHO, 2009, p. 93).

Seguindo a mesma linha de raciocínio, o mesmo autor, alguns anos antes, referia-se à avaliação da seguinte forma:

Visando tornar mais visível e compreensível o cotidiano de uma instituição, a avaliação ultrapassa amplamente os âmbitos mais restritos do objetivo a avaliar e lança seus efeitos sobre o sistema de educação superior e suas funções relativamente à construção da sociedade. Ela ilumina e instrumentaliza as reformas educacionais, desde as mudanças nos currículos, maneiras de organização dos cursos e formas gerenciais, até as novas estruturas do sistema. Essas reformas respondem a interesses sociopolíticos determinados predominantemente pelas forças hegemônicas e, nas sociedades pluralistas e democráticas, que quase sempre estão eivadas de contradições (SOBRINHO, 2003, p. 95).

É possível observar que as políticas para avaliação da qualidade são consequências das reformas e a questão que se revela a partir dessas é um sistema que está relacionado com as transformações desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade, em geral. Santos (2016) corrobora ao mencionar em sua tese que:

cometidos pelos países devedores, desta forma “[...] as dívidas externas poderiam ser pagas desde que os governos dos países endividados corrigissem as respectivas políticas macroeconômicas e realizassem reformas sob orientação do FMI e do BIRD” (PORTELLA FILHO, 1994, p. 103). O autor em questão aponta que: Segundo o Consenso de Washington, as raízes dos problemas latino-americanos estavam na estratégia de desenvolvimento adotada no período de pós-guerra, baseada no modelo de substituição de importações. Esta estratégia teria resultado em um padrão de crescimento introvertido e em más alocações de recursos. O cerne das críticas foi centralizado no papel do Estado, visto como sufocante. Investimentos públicos excessivos teriam provocado escassez na poupança disponível para o setor privado. Empresas públicas assumiram setores que poderiam ter sido ocupados pelo setor privado. A proteção do Estado às empresas nacionais teria reduzido sua competitividade externa, desestimulando as exportações. A América Latina passou a ter pouca moeda estrangeira para financiar seu desenvolvimento.

Políticas voltadas à criação de sistemas nacionais de avaliação passam a ser incorporadas, nos moldes ocorridos no continente europeu e no âmbito nos Estados Unidos da América, na busca pelo assecuramento da qualidade da oferta do ensino em tempos de globalização e expansão da oferta. Os modelos que se apresentam na concepção dos sistemas nacionais de avaliação da qualidade seguem, segundo Contera (2002), uma ambiguidade que reflete as tendências que os sistemas assumem no contexto da globalização hegemônica. Em uma tendência ao modelo regulatório, caracterizada pelo interesse no caráter técnico da avaliação, com enfoque quantitativo e de prestação de contas (*Accountability*), com processos na linha ética competitiva, com indicadores de rendimento baseados na racionalidade instrumental. A prestação de contas (*Accountability*) impulsiona a implantação de Sistemas de Avaliação da Qualidade como forma de estabelecer a confiança nas IES, não somente por parte das sociedades, mas também de investidores financeiros (SANTOS, 2016, p. 78).

Em virtude da sua importância como mecanismo de regulação²¹ e de impulso das transformações, observa-se o quanto as políticas de avaliação estão no centro das relações entre a universidade, os governos e a sociedade, pois enquanto prática social, não é possível dissociá-las dos contextos históricos e sociais nos quais elas estão inseridas. A propósito disso Mészáros (2008, p. 25) afirma que:

Poucos negariam hoje que os processos educacionais e os processos sociais mais abrangentes de reprodução estão intimamente ligados. Consequentemente, uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem cumprir as suas vitais e historicamente importante funções de mudança.

Para o alcance da análise, consideramos a necessidade de investigar a produção do conhecimento acerca da Avaliação da Educação Superior e que vem ao encontro de algumas pretensões, em especial ao aprofundamento de cosmovisões diversas acerca do SINAES enquanto uma política pública como é percebido a partir de estudos de autores brasileiros, especificamente das regiões centro oeste, norte, sudeste e sul. Considerar os sujeitos que constroem esses documentos é o pano de fundo/foco da análise nessa investigação, bem como a construção da política de avaliação da educação superior – SINAES.

Para o alcance do objetivo foi feita **a realização de um levantamento da produção acadêmica**. Escolhemos abarcar dois tipos de fontes de pesquisas que incluíram a produção intelectual advinda dos programas de pós-graduação (teses e dissertações). O período e a

²¹ Essa tendência caracteriza o perfil dos Sistemas Nacionais de Avaliação da Qualidade da Educação Superior que surgem para atender a demanda por definição de qualidade na oferta da educação superior. Leite (2003, p. 65) define essa tendência, com a seguinte preocupação: “[...] a avaliação que poderia estar a serviço da reforma e construção do compromisso com a democracia passa a ser o instrumento de centralização da homogeneização e do controle”. Sob a tutela do sistema de regulação da qualidade do ensino superior, tendo como referência critérios mercadológicos de qualidade, a avaliação passa a ser instrumento do mercado mundial, onde, para figurar no campo da oferta do ensino, os critérios estabelecidos com base nesse mercado deveriam estar consolidados na dimensão didático-pedagógica, na formação e qualificação do corpo docente e na estrutura física (SANTOS, 2016, p. 79).

seleção do material coletado foi de 2008 até 2018, dados os limites de uma dissertação, principalmente temporais, foi necessário fazer tal recorte espaço-temporal. Seguimos a orientação de Evangelista e Shiroma (2018), no sentido de que uma boa revisão da literatura não é aquela que aborde uma maior quantidade de obras possíveis, “mas a que permite compreender as principais vertentes de pensamento em litígio” (EVANGELISTA; SHIROMA, 2018, p. 109). Assim como, permita examinarmos o saber acumulado para orientar pesquisa ainda não produzidas, ou seja, “conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito” (FERREIRA, 2002, p. 261).

Nossa proposta para o levantamento das produções acadêmicas, é identificar produções escritas no banco de teses e dissertações da CAPES que abordem a temática central, anteriormente apresentada. A opção pela busca na BDTD está relacionada a certos fatores, como o acesso ao material empírico e por ser um repositório digital que reúne, em um só portal de buscas, teses e dissertações na íntegra, defendidas em todo o Brasil.

Portanto, o objetivo geral da pesquisa é **analisar as representações epistemológicas existentes na produção do conhecimento acerca do SINAES** desenvolvidas no Brasil, em Programas de Pós-Graduação em Educação, no período 2008 a 2018, disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

Em um plano mais específico, busca-se: analisar a configuração do Estado, das políticas sociais e das políticas educacionais para a Educação Superior no contexto neoliberal; diagnosticar, a partir do mapeamento inicial do conjunto da produção científica selecionada, características como: ano de realização, localização geográfica das instituições de origem, título e objetivos; e analisar os aspectos teóricos (autores utilizados), bem como as dimensões metodológicas que perpassam esses trabalhos investigativos; interpretar o uso dos resultados da avaliação e analisar se estes têm se caracterizado como forma de regulação do Estado e/ou como instrumento de indução à qualidade da educação superior.

1.1 O CAMINHO AO ENCONTRO DO OBJETO E OS DESAFIOS DA PESQUISA: COMPLEXIDADES E PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS

Nossa proposta para o processo do trabalho investigativo, teve seu início demarcado pelo levantamento das produções técnico-científicas. Nessa fase tivemos como principal intuito identificar das produções escritas (teses e dissertações) que abordem nossa temática central, anteriormente apresentada. Também buscamos verificar como essas questões vêm sendo

abordadas e discutidas na comunidade científica. Para tal, utilizamos a própria BDTD para realizar um mapeamento do que já se produziu.

Inicialmente, identificamos as produções acadêmico-científicas que envolvem em suas abordagens a categoria Estado, atrelada ao SINAES e identificamos um número expressivo de pesquisadores que se debruçam sobre Avaliação da Educação Superior em diversas áreas do conhecimento, permitindo compreendermos a Educação Superior no âmbito da avaliação das políticas públicas e a implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

Para o alcance do objetivo, delimitamos entre os anos de 2008 a 2018 o recolhimento destas produções para estudo, utilizando os descritores (palavras chaves) “Estado” and “Sinaes”. No primeiro momento de busca obtivemos como resposta 143 trabalhos escritos. Contudo de maneira a refinar a busca que melhor atendiam aos nossos objetivos e utilizando os mesmos descritores da primeira, selecionamos os trabalhos das universidades situadas nas regiões Centro oeste – UnB (11), Norte - UFPA (02), Nordeste – UFC (09) Sudeste - UNICAMP (03) e Sul - UFRGS (02).

Criteriosamente observamos cada título das teses e dissertações do último resultado alcançado, com o prévio entendimento que eles deveriam conter em sua estrutura as categorias: Estado, Avaliação, Educação Superior, Regulação, Hegemonia e contra-hegemonia, processos democráticos. De maneira geral, as pesquisas foram elaboradas com o intuito de identificar o que se tem produzido, destacando tendências de temas abordados, o estado atual da área de pesquisa e as principais lacunas sobre a temática.

Como resultado, localizamos 27 (vinte e sete) pesquisas (10 teses e 17 dissertações). De forma sintetizada, constam os principais destaques referentes aos objetivos e considerações dos estudos já desenvolvidos. Apresentamos as principais características das pesquisas, tais como: ano de publicação (2008 a 2018); autor; tipo de trabalho (dissertação ou tese); título das pesquisas; instituição; os quais expulsemos no quadro 1, a seguir.

Quadro 1 - Pesquisas que analisaram a política de Avaliação da Educação Superior (2008- 2018)

Tipo	Instituição	Título / autor (a)
Tese	UNICAMP	<i>Avaliação Institucional: O uso dos resultados como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão na universidade.</i> Lima, Elizabeth Gonzaga dos Santos. 2008

Dissertação	UFGA	<i>Políticas de avaliação institucional da educação superior: o caso da Universidade Federal do Pará.</i> Ribeiro, Maria Edilene da Silva. 2008
Dissertação	UFC	<i>Fatores Institucionais associados à eficácia educacional dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores.</i> Campos, Aline Soares. 2009
Dissertação	UFC	<i>Análise das representações sociais da comunidade interna da Universidade Federal do Ceará acerca da autoavaliação institucional.</i> Souza, Laura Alves de. 2009
Dissertação	UFC	<i>Autoavaliação nas Instituições de ensino superior do Ceará sob a égide do sistema nacional da educação superior – SINAES;</i> Lima, Claudia Ibiapina. 2010
Dissertação	UnB	<i>As repercussões do ENADE na gestão da Universidade pública brasileira: o caso UnB.</i> Pereira, Rodrigo da Silva. 2010
Dissertação	UFC	<i>Avaliação institucional interlocução entre autoavaliação na perspectiva do SINAES e do Gespública.</i> Filho, Alberto Farias. 2011
Dissertação	UNICAMP	<i>O novo modelo para a educação profissional e tecnológica e a avaliação institucional = efeitos das políticas públicas sobre a configuração do Instituto Federal de Santa Catarina.</i> Brezinski, Maria Alice Sena. 2011
Dissertação	UFC	<i>Análise da lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do estado.</i> Albuquerque, Natalia de Oliveira. 2011
Dissertação	UFC	<i>Políticas de avaliação da educação superior da Universidade Federal do Tocantins UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados.</i> Conceição, Maria de Fátima. 2011
Dissertação	UNB	<i>Conceito cinco no Enade em curso de pedagogia: que referencias estão em jogo?</i> Wordeli, Eleni Hosokawa. 2012
Dissertação	UFC	<i>A mediação do SINAES no processo de avaliação das bibliotecas universitárias em Fortaleza.</i> Guerra, Maria Aurea Montenegro Albuquerque. 2012

Dissertação	UnB	<i>Sentidos e Significados do Índice Geral de cursos na regulação de qualidade da educação superior.</i> Hora, Paola Matos. 2013
Dissertação	UnB	<i>Descredenciamento de instituições privadas da educação superior como efeito de regulação estatal.</i> Caldas, Maria José Pereira. 2013
Dissertação	UFC	<i>Cobertura do acervo do sistema de biblioteca da UFC: importância para avaliação do MEC.</i> Pinto, Leila Denise Cabral. 2013
Tese	UnB	<i>Regular e/ou induzir qualidade? os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes.</i> Griboski, Claudia Maffini. 2014
Dissertação	UFPA	<i>Autoavaliação institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES..</i> Ferreira, Alexandra. 2014
Tese	UnB	<i>Reconhecimento de cursos de graduação em instituições privadas no Marco do Sinaes: Avaliação, regulação e adomodação.</i> Queiroz, Kelli Consuelo Almeida de Lima. 2014
Tese	UnB	<i>Implicações do ENADE para a organização do trabalho pedagógico e as práticas avaliativas em um curso de pedagogia.</i> Gotijo, Simone Braz Ferreira. 2014
Tese	UnB	<i>Política do Sinaes: significados e efeitos em IES provadas de Minas Gerais.</i> Rodrigues, Maria Marta do Couto Pereira. 2015
Dissertação	UnB	<i>Um instrumento de avaliação docente para a Universidade de Brasília: uma construção nos moldes do Sinaes.</i> Bedritichuk, Amanda Guedes Andrade. 2015
Tese	UNICAMP	<i>O SINAES, o ENADE e a formação geral do estudante da educação superior: um estudo de intervenção.</i> Lopes, Solange Munhoz Arroyo. 2016
Tese	UnB	<i>Intencionalidade e efeitos da autoavaliação institucional na gestão de uma universidade multicampi.</i> Botelho, Arlete de Freitas. 2016
Tese	UFRGS	<i>Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As Vozes do lado de lá.</i> Santos, Margareth Guerra dos. 2017

Dissertação	UnB	<i>Autoavaliação no Sinaes: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura.</i> Fernandes, Ivanildo Ramos. 2017
Tese	UFRGS	<i>Revelações do SINAES: (des) caminhos da avaliação da qualidade nos cursos de Pedagogia no Brasil.</i> Ferreira, Jeferson Saccol. 2017
Dissertação	UnB	<i>Efeito da autoavaliação em instituições de educação superior do Distrito Federal.</i> Santos, Claudio Amorim dos. 2018
Tese	UFC	<i>Dinâmicas do ensino superior no Brasil: arranjos e performances de uma faculdade amapaense empenhada em obter “avaliação positiva” nos ciclos do SINAES.</i> Santos, Margareth Guerra dos. 2018

Fonte: Organizado pela autora (2020).

A partir dos resultados alcançados, descritos no quadro 1, iniciamos a segunda parte que compreendeu na análise mais criteriosa de cada trabalho apresentado, lançamos uma luz tênue no sentido que esta investigação nos possibilite a compressão de como o conhecimento vem sendo produzido e a forma que os estudos têm se articulado com as proposições: política, social e econômica no contexto da educação superior brasileira. Consequentemente, buscamos evidenciar os interesses e determinantes sociais, políticos e econômicos que norteiam as pesquisas.

Mergulhamos nos documentos e discursos em busca de compreender o movimento e percepção de agentes sobre a intersecção SINAES – democratização - autonomia - regulação - emancipação. Uma pesquisa qualitativa como essa ocupa aquele vácuo que os números, por si mesmos, não conseguem expressar. Nesse caso, como uma política pública é percebida, corporificada e materializada no cotidiano do viver institucional. E tal conhecimento, suposto e pretensamente novo, é obra dos arranjos intencionalmente elaborados pelo pesquisador; é tecido costurado a partir de conceitos, pré-conceitos, teorias, perspectivas, paradigmas e discursos que estão, todos eles, no pesquisador. Bourdieu (2019, p. 48) diz que:

A ação política verdadeira consiste em se servir do conhecimento do provável para reforçar as chances do possível. Ela se opõe ao utopismo, que, como magia, finge agir sobre o mundo pelo discurso performático. É próprio da ação política exprimir e explorar, muitas vezes inconscientemente do que conscientemente, as potencialidades inscritas no mundo social, em suas contradições ou em suas tendências imanescentes.

De tal forma, o conhecimento não está lá; não existe algo lá a ser descoberto. O conhecimento produzido esteve e está no pesquisador; é processo de simbiose, de ressignificação e síntese pesquisador-mundo. Outros pesquisadores poderão percorrer *ipsis*

litteris nosso trajeto metodológico, mas decerto que a outras conclusões chegará, dada a natureza do nosso objeto: sujeitos humanos em permanente refazer-se.

1.2 O OBJETO E SUA COMPLEXIDADE

A educação superior brasileira é marcada por uma realidade contraditória e de difícil enfrentamento em decorrência das relações de poder que se manifestam na aparelhagem estatal e na sociedade civil organizado sob a hegemonia das classes dominante. A função social que a educação superior assume para as classes dominantes em nossa sociedade é aquela que pode gerar grandes lucros a curto prazo para o capital, principalmente num contexto em que

[...] o paradigma da modernidade que se concretizou no predomínio do Estado regulador e de suas intervenções, faz uso de conhecimentos também reguladores advindos da ciência e da tecnologia, mas, também, dos resultados da avaliação isomórfica e de diversidade que orientam novas decisões político-educacionais (MOROSONI, 2004, p. 3).

Desse ponto de vista é possível depreender os diversos fatores que corroboram para a expansão do ensino superior com base numa lógica de mercado, principalmente da exponencial privatização do ensino. Nesse sentido, Neves (2002) aponta que não é a mão invisível do mercado que privatiza o ensino superior brasileiro, mas antes é o resultado de ações do Estado.

Sguissardi (2008) revela que nos últimos anos, especialmente no Brasil, cunhou-se um modelo de expansão do ensino superior revestido pelo predomínio dos interesses privado/mercantis que comprometem a formação universitária, uma vez que o predomínio de tal modelo de expansão está fundado no processo de mercadorização do subsistema universitário. Isso acaba por distanciar e desvirtuar a função social da universidade que deveria estar sustentada no tripé ensino, pesquisa e extensão, pois a expansão privada/mercantil centra suas atividades quase que exclusivamente no ensino, o que pode resultar futuramente num subsistema universitário que acabará por não formar profissionais críticos, mas ajustados às orientações mercantis.

Segundo Castro e Silva (2003), a LDB nº 9.394/96 representou uma verdadeira reforma da educação superior nos anos 1990, determinando outras formas de organização da graduação até a reafirmação da autonomia universitária. De acordo com a LDB nº 9.394/96, Art. 53, no exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

[...] X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - Criação, expansão, modificação e extinção de cursos; [...].

Das atribuições destinadas à universidade, cabe a esta criar, expandir, modificar e extinguir cursos. Portanto, a expansão da educação superior está prevista na autonomia outorgada às universidades, considerando a disponibilidade de seus recursos orçamentários, da manutenção de verbas federais, ou, como fala o Artigo 53, de proventos de subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira de convênios públicos e privados. Ou seja, a lei dá abertura à parceria público-privada para prover a expansão da educação superior²². Ainda em relação à expansão, analisamos outro trecho da LDB nº 9.394/96 que diz:

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

[...] II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino; III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino; IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino; [...] (p. 21 - 22).

A LDB, em seu Artigo 70, inciso IV, indica que o Estado considera como manutenção e desenvolvimento de ensino, as despesas também realizadas com estudos e pesquisas visando ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino. Nesse sentido, subentendemos que as universidades precisam estudar formas de expandir a educação superior, destinando verbas para esse fim, mesmo que estas não sejam suficientes para manter a amplitude das atribuições destinadas à universidade.

A relação que é evidenciada no governo Lula entre a autonomia posta pelo Estado à universidade e o seu financiamento tem origem na reforma administrativa realizada no Governo de FHC, através do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado²³, cuja matriz teórica é a concepção da administração pública gerencial, segundo os preceitos da iniciativa privada (MOURÃO; ALMEIDA, 2003, p. 27).

Mourão e Almeida (idem) comentam que, a partir da reforma do aparelho de Estado, a ação reguladora do mercado veio substituir os mecanismos de regulação estatal. O Estado passou a implementar o modelo de gestão gerencial para administrar atividades exclusivas do

²² Segundo Mourão e Almeida (2003), a Reforma Universitária do Governo Lula foi colocada em prática através de várias medidas, dentre as quais a Lei de Parceria Público e Privado, que estabelece possibilidades de o dinheiro público ser aplicado no setor privado.

²³ Sobre a reforma do aparelho de Estado, consultar: BRASIL. Ministério da Administração e da Reforma do Estado. **Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado**. Brasília, DF, 1995.

Estado. A educação passa a ser considerada como serviços não-exclusivo do Estado e, como é atividade competitiva, passou a ser controlada pelo mercado.

Segundo Chauí (2011, p. 176), essa reforma do Estado, seu plano e sua implantação, pretendeu-se ser uma “engenharia política”, a fim de adaptar o Estado brasileiro às exigências impostas pela ordem capitalista.

O plano distingue o setor de atividades exclusivas do Estado e o de serviços não exclusivos do Estado fazendo distinção entre “agências autônomas” e “organizações sociais”. São agências autônomas as instituições de direito público, que realizam as atividades exclusivas do Estado. São organizações sociais as instituições públicas não-estatais, que operam no setor de serviços. As universidades, as escolas técnicas, os museus e os centros de pesquisa estão nesse grupo. As organizações sociais são consideradas prestadoras de serviços ao Estado e com ele celebram “contratos de gestão”. A universidade é, assim, uma organização social que presta um serviço ao Estado e celebra com ele um contrato de gestão.

A autora acredita que, a partir do momento que a reforma do Estado no governo FHC transformou a educação de direito em serviço e percebeu a universidade como prestadora de serviços, acabou conferindo um sentido bastante determinado à ideia de autonomia universitária, introduzindo um vocabulário neoliberal para pensar o trabalho universitário como “qualidade universitária”, “avaliação universitária” e “flexibilização da universidade” (CHAUI, p. 182).

Chauí (2011) também diz que a universidade pública, ao ser transformada numa organização administrativa, perde a ideia e a prática da autonomia, pois esta se reduz à gestão de receitas e despesas, de acordo com o contrato de gestão do Estado. Nas palavras da autora:

A autonomia significa, portanto, gerenciamento empresarial da instituição e prevê que, para cumprir as metas e alcançar os indicadores impostos pelo contrato de gestão, a universidade tem “autonomia” para “captar recursos” de outras fontes, fazendo parcerias com as empresas privadas (CHAUI, 2011, p. 177).

Martins e Neves (2004), ao discutirem a proposta de autonomia universitária do governo Lula, comentam sobre o processo histórico que se deu, enfatizando algumas medidas políticas realizadas no governo FHC que vieram a influenciar os rumos das políticas atuais. As autoras afirmam que, em 1996, o governo FHC apresentou ao Congresso Nacional a PEC 370/96²⁴, que impunha restrições à autonomia universitária prescrita no Artigo 207 da Constituição

²⁴ Essa PEC previa mudanças no regime de pessoal, com a criação do chamado “emprego público”, que remetia os docentes e servidores técnicos co-administrativos ao regime da CLT, instituindo o quadro de pessoal e de remuneração por universidade e, assim, a quebra da isonomia salarial. Estabelecia também a criação de fundo de pensão salarial entre servidores aposentados e os da ativa; regulamentava e incentivava a captação de recursos externos como reforço ao orçamento, aprofundamento de uma prática já utilizada pelas fundações ligadas às universidades (MARTINS; NEVES, 2004, p. 93).

Federal de 1988, e, em 1999, o governo FHC apresentou um Projeto de Lei Orgânica, com normas para regulamentar a autonomia das universidades federais, nos mesmos moldes da Proposta de Emenda Constitucional - PEC 370/96. Em suas palavras:

Com esse projeto, o governo FHC pretendeu transformar as instituições federais em organizações sociais, deslocando-as do aparelho de Estado para a chamada “esfera pública não-estatal” (BRASIL, 1998 *apud* MARTINS; NEVES, 2004, p. 93).

Martins e Neves (2004, p. 100) acreditam que a Lei Orgânica da Autonomia Universitária, apresentada sob a forma de projeto de lei complementar à Constituição, firmou-se como um veículo de “naturalização da relação público-privado, no âmbito das universidades, ao igualar as duas redes de ensino à condição de prestadoras de serviços”.

Esta reforma do aparelho de Estado, do Ministério da Administração, somada à lei que regula a autonomia das universidades federais, do Ministério da Educação, proporcionaram novos rumos à universidade, causando um movimento de polêmicas e de incertezas quanto à inserção do mercado no interior da universidade pública e gratuita, quadro este que se configura também no governo Lula. Martins e Neves (2004, p. 107) enfatizam que:

A autonomia universitária proposta pelo governo Lula adapta-se às novas exigências dos organismos internacionais para a educação superior nos anos iniciais deste século, como também guarda elementos de continuidade e de aprofundamento do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado do governo neoliberal de FHC.

As autoras comentam que a autonomia universitária do governo Lula viabiliza o aprofundamento de massificação da educação superior e realiza a adaptação das universidades brasileiras ao modelo de desenvolvimento que se baseia na importação de ciência e de tecnologia de ponta (MARTINS; NEVES, 2004 p. 108). Para Sobrinho (2003, p. 103), a autonomia universitária se anula diante dos imperativos externos:

A autonomia universitária se anula diante dos imperativos externos. É o mercado que passa a definir os temas preferências da pesquisa, os produtos prioritários, os serviços mais urgentes e que configura os valores da formação, os perfis profissionais, as competências e habilidades requeridas nos postos de trabalho, os tempos e ritmos da capacitação, a distribuição dos indivíduos no mundo do trabalho.

Martins e Neves (2004, p. 107) indicam que dois aspectos merecem destaque na proposta de autonomia universitária do governo Lula: a criação de um conselho superior e a carreira docente e técnico-administrativo.

A proposta de autonomia universitária no governo Lula reforça a capacidade político-jurídica de alcance dos objetivos definidos no Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado do governo FHC, qual seja, a de instituir níveis

diferenciados de carreira dentro do Serviço Público Federal, de acordo com as atividades desenvolvidas (“estratégias” e de “serviços”) e com a capacidade político -financeira de cada órgão. Ao mesmo tempo, possibilita que as instituições universitárias privadas mantenham sua política de pessoal desenvolvida até o momento, com base na superexploração do trabalho.

Com o exposto, os autores mostram as preocupações do governo Lula em destinar verbas para a expansão da educação superior, mais especificamente, com o Programa Expandir, que tem origem na LDB nº 9.394/96 e nas medidas políticas publicadas ainda no governo FHC.

Em relação à implementação do programa “Expandir”²⁵, em 2006, pelo governo Lula, por meio da expansão das IFES (criação de dez novas universidades e 48 campi e ampliação da rede federal de educação tecnológica e profissional), da fundação da Universidade Aberta do Brasil (2006) e do Reuni (2007), pode-se dizer que, apesar do caráter gerencialista assumido na gestão dos programas, denotou-se uma nova postura referente à expansão da educação superior no âmbito do público em relação ao governo FHC (DANTAS; SOUSA JÚNIOR, 2009).

Para Maués, os programas de governo de Lula, como o SINAES, a Lei de Inovação Tecnológica, a Parceria Público-Privada e o Reuni constituíram uma nova regulação social para o campo da educação superior. Maués, com base em Lessar, explicita que esses mecanismos colocaram a “obrigação de resultados que exprime uma pressão social forte em favor de um sistema educacional mais ‘performático’” (MAUÉS, 2008, p. 12). Sobre os programas do ProUni e do Reuni podemos afirmar que foram as opções desse governo para ampliar o acesso à educação superior.

Nesse cenário, a política para educação superior do governo Lula mostrou-se bastante contraditória, tanto no discurso como na práxis. O discurso presidencial, por um lado, afirma a educação superior como um bem público imbuído de função social, mas, ao mesmo tempo, justifica, constantemente, seu gasto por trazer um retorno econômico futuro à sociedade, nos moldes da lógica do investimento em capital humano²⁶, enfatizada nos documentos do BIRD. Na prática, Santos (2016), diz que por um lado, estreitou-se as relações público-privado e optou pela solvência das IES privadas através do ProUni, bem como manteve e até mesmo aprofundou

²⁵ Programas de grande repercussão para a expansão do acesso às universidades públicas federais. O Expandir foi criado em 2004 para expandir as universidades e criar campi no interior do País. Para dar continuidade aos programas de expansão, de interiorização e de democratização do acesso à educação superior, o governo Lula lança, em 2007, o Reuni, que, conforme o Plano de Desenvolvimento da Escola-PDE (BRASIL, 2007, p. 27), refere-se a um “instrumento que permite expandir e defender a universidade pública”, além de oferecer “uma expansão democrática do acesso ao ensino superior, o que aumentará expressivamente o contingente de estudantes de camadas sociais de menor renda na universidade pública”.

os parâmetros avaliativos e a função regulatória do Estado²⁷ através do SINAES.

Portanto, a reforma da educação superior efetivada no governo Lula optou pela continuidade de várias diretrizes adotadas pelo governo FHC, ao priorizar como papel fundamental das universidades a perspectiva do seu retorno econômico para a sociedade brasileira; ao incentivar a diferenciação e a competição das universidades federais por recursos e na gestão estratégica; ao apoiar parcerias público-privadas, inovação tecnológica e venda de serviços; ao conferir centralidade aos sistemas de avaliação e regulação.

Nesse enfoque, o que se observa com os parâmetros que foram propostos para as universidades federais por meio das reformas na educação superior sobre os novos fins e sobre a relevância desejada para essas instituições, foram finalidades sociais mais pragmáticas e articuladas com as demandas econômicas. Fruto das pressões e contradições que os fins do neoliberalismo impõem e que comandam as relações econômicas.

A Universidade torna-se, portanto, produtora de conhecimento que percorrem, desde as suas contribuições para o desenvolvimento econômico da Nação; seu papel como investimento na linha da teoria do capital humano; como fator de redução das desigualdades sociais e promotor de ascensão social; até o caráter de bem público ou mercadoria/serviço regulado pelo mercado. Prospera em âmbito político e econômico, pela propagação do capitalismo financeiro globalizado, e provoca decisivas mudanças no plano social e no plano subjetivo (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16). Outrossim, manifesta-se capaz de organizar as relações sociais segundo o modelo de mercado, estimulando a transformação do indivíduo.

Vale destacar então, que a política para o ensino superior é permeável às políticas macroeconômicas no que tange à reestruturação da produção e à reforma do Estado. Nesse sentido, a política educacional para o Ensino Superior fica a reboque das decisões econômicas – nos moldes dos diagnósticos e recomendações dos organismos financeiros transnacionais.

Pierre Dardot e Christian Laval (2016) mencionam como uma nova razão do mundo, e ao mesmo tempo, em seu potencial transmutativo, como “razão-mundo” (DARDOT; LAVAL, 2016, p. 16). Boaventura (2008) é bastante enfático ao pontuar que as pressões tendem a ser cada vez mais fortes, as lógicas externas, cada vez mais contraditórias, o curto prazo cada vez mais tirânico, colocando a universidade sob a lógica do capital com padrões de produtividade e prestação de contas. Essas demandas trouxeram a necessidade e a exigência da redefinição

27 O Estado Regulador adota uma forma de governo progressivo, em que a função estatal está voltada para a fiscalização, incentivo, planejamento e fomento de determinados setores considerados estratégicos e de interesse público, regulando a atuação dos agentes envolvidos nestas atividades.

dos papéis da universidade dentro do contexto neoliberal. Desse modo, Santos (2016, p. 69) entende que:

Uma nova ordem sob a lógica do capital, sob a lógica do mercado, acelera reformas em diversas áreas das políticas sociais. No caso da América Latina, um conjunto de reformas caracteriza o novo século — o século XXI, com reformas aceleradas pelo modelo de desenvolvimento hegemônico — com tecnologia avançada, novos padrões de consumo, exploração sem limites da natureza. Esse processo de mundialização do capital, atrelado ao aparecimento de novas tecnologias e às demandas da sociedade moderna, exigiu a redefinição dos papéis da universidade latino-americana frente ao conhecimento.

Esse cenário envolve diretamente as universidades, que se encontra com o desafio, de atuarem como vetores do desenvolvimento econômico e social da sociedade, ampliando suas missões básicas, de ensino e pesquisa. Embora conscientes do papel que deva exercer e que segundo Sobrinho (2010) destaca a necessidade de uma universidade autônoma para fim de consolidar “a democracia com justiça social e desenvolvimento humano sustentado”, vimos por outro lado o que Santos (2016) menciona uma educação superior que se configura numa dinâmica de oferta voltada à produção de insumos para o mercado com geração de lucros. Assim, mercados de prestação de serviços educacionais surgem, e a inclusão da lógica empresarial vincula-se à oferta da educação superior.

Santos (2018) usa a expressão conhecimento aceitável sob a lógica do Capital, onde evidencia-se que o conhecimento universitário se assenta na ótica do serviço de mercado, à disposição de quem domina os recursos financeiros e essa relação de dependência do capital, faz com que o conhecimento universitário passe a ser objeto de um mercado em crescente ascensão — economia do conhecimento. Nesse aspecto, a produção do capital humano passa a ser estruturada em uma conexão produtivista dirigida ao mercado, com formação humana, pesquisa e inovação tecnológica voltada às necessidades do mercado capitalista.

D. Landes (2000) corrobora que para um país desenvolver-se, necessita ter criadores de conhecimento e para que o conhecimento seja gerado e convertido em riqueza e desenvolvimento social, é necessário a interação de alguns agentes institucionais: empresas, universidades e governo. Todavia, essa interação é bastante polêmica, porque envolve não só a definição, ou definições, do que seja uma Universidade, assim como certamente implica em questões como de autonomia, financiamento, poder, saber, controle dos processos, pesquisa, avaliação dentre outros. Como descreve Sobrinho (2010, p. 106) “[...] quanto mais a sociedade enfrenta problemas para os quais precisa de explicações e soluções, mais o exercício da autonomia universitária se torna necessário”, segundo este autor a economização da educação:

[...] coloca-se à universidade a exigência de fazer suas escolhas e definir os sentidos de sua existência futura: servir a sociedade ou servir o mercado; restringir-se à agenda econômica ou, prioritariamente, desenvolver as dimensões sociais e políticas que lhe são essenciais e, portanto, ineludíveis (SOBRINHO, 2010, p. 102).

Vê-se a importância de perceber as contradições existentes entre atender o mercado e ao mesmo tempo atender questões sociais, pois sabe-se que o mercado aliado à modernidade econômica é excludente. Vieira (1989) posiciona-se mais claramente quanto à ligação da universidade com a sociedade e a quem deve servir “[é preciso] empenhar-se na defesa de uma universidade que possa beneficiar a maioria e não colabore no pacto de exclusão social dos despossuídos” (VIEIRA, 1989, p. 12). A universidade pela sua origem tem um compromisso com a transformação da sociedade, com o exercício da crítica livre, com a preservação do conhecimento.

Essas demandas da universidade não se equivalem, pois ao mesmo tempo atribui-se à universidade o papel de articular o ensino, a pesquisa e a extensão, em uma perspectiva de construção da democracia e dos direitos e exercer seu papel de ente crítico da sociedade, questionar e por às claras o processo de modernização excludente que está em curso.

Sousa Santos (2011) descreve como mercadorização do conhecimento universitário, em que a produção do conhecimento pela universidade passa a ser um campo de valorização por parte do capitalismo, mas uma valorização às avessas, em que a produção do conhecimento se torna meio para o alcance do desenvolvimento das sociedades da informação a serviço do capital, e não mais da sociedade. Destaco o que diz Boaventura acerca desse cenário:

[...] os dois processos marcantes da década – o desinvestimento do Estado na universidade pública e a globalização mercantil da universidade – são as duas faces da mesma moeda. São os dois pilares de um vasto projeto global de política universitária destinado a mudar profundamente o modo como o bem público da universidade tem sido produzido, transformando-o num vasto campo de valorização do capitalismo educacional (SANTOS, 2011, p. 17).

Surge, portanto, dentro desse cenário um estado avaliador, programas de avaliação que se constituem mecanismos importantes e eficientes para o controle e a regulação do processo de reestruturação do papel do Estado em matéria educacional. Se é verdade que a avaliação das políticas em educação não se constitui em uma novidade, a centralidade outorgada à avaliação das políticas públicas na contemporaneidade responde às características da lógica neoliberal imperante, com a retirada parcial das responsabilidades do Estado nas questões sociais, e o incentivo à competitividade no mercado.

Nesse contexto, o conhecimento é visto como um dos maiores patrimônios do Estado e como fator corresponsável pelo desenvolvimento econômico. Através da avaliação são reorientadas as práticas desenvolvidas pelas instituições educacionais, as quais tentam se

adaptar às novas lógicas imperantes, pois a não adaptação coloca em questão sua própria supervivência em tempos de focalização dos investimentos em políticas sociais e regulação estatal do desempenho institucional

Portanto, a avaliação dentro desse contexto se firma como elemento da regulação e da administração gerencial e competitiva do “Estado avaliador”, associado ao neoliberalismo, cujo foco não se concentra nos processos pedagógicos, mas nos resultados destes processos.

Embora se compreenda a importância de bons profissionais com qualificação imprescindível para o avanço da sociedade em aspectos que fortaleçam o desenvolvimento econômico, o conhecimento adquirido é fundamental no desenvolvimento social. Todavia, o reconhecimento do valor da produção deste conhecimento e sua viabilidade encontram-se comprometidos pelos modelos hegemônicos. Sobre essa questão, David Harvey (2014, p. 123) completa que “a produção organizada do conhecimento passou por notável expansão nas últimas décadas, ao mesmo tempo em que assumiu cada vez mais um cunho comercial [...]”.

Esse entendimento advoga o quanto o conhecimento científico e a busca por ele tornaram-se sinônimos de poder dentro da lógica do capital cultural. Para Sobrinho (2010), quem detém o conhecimento também tem o poder de criar e assegurar normas e direitos que regem a posse, o valor e os usos desse capital. Assim, também determinam o tipo de conhecimento que tem valor, por quem, como e quando deve ser produzido e consumido. Da mesma forma, Boaventura de Sousa Santos (2006) pondera que a produção científica do conhecimento é hoje a forma oficialmente privilegiada de conhecimento e a sua importância para a vida das sociedades contemporâneas não oferece contestação.

Nesse contexto, faz-se necessário tencionar a produção do conhecimento nas universidades, em especial entendê-lo diante da pressão da produtividade, da comercialização do conhecimento e epistemologias hegemônicas. O desafio de pensar na produção do conhecimento como superação desse paradigma sob a lógica do capital, e, contrapondo-se a essa posição, desafiando-se o pensar crítico para indagar outros saberes, outras experiências como alternativas de superação da hegemonia do capital na produção do conhecimento, torna-se inclusive opção de análise deste estudo.

Ao considerar essa análise, percebe-se que o desafio mais central ao pensamento contra-hegemônico consiste na visibilidade pública dos enfoques ideológicos, o que contribui para a identificação de relações sutis de coesão e dominação com vistas à revelação de relações de poder. Segundo Foucault (1989, p. 13):

Em outras palavras, o intelectual tem uma tripla especificidade: a especificidade de sua posição de classe (pequeno burguês a serviço do capitalismo, intelectual ‘orgânico’ do proletariado); a especificidade de suas condições de vida e de trabalho, ligadas à sua condição de intelectual (seu domínio de pesquisa, seu lugar no laboratório, as exigências políticas a que se submete, ou contra as quais se revolta, na universidade, no hospital, etc.); finalmente, a especificidade da política de verdade nas sociedades contemporâneas. É então que sua posição pode adquirir uma significação geral, que seu combate local ou específico acarreta efeitos, tem implicações que não são somente profissionais ou setoriais. Ele funciona ou luta ao nível geral deste regime de verdade, que é tão essencial para as estruturas e para o funcionamento de nossa sociedade. Há um combate ‘pela verdade’ ou, ao menos, ‘em torno da verdade’ – entendendo-se, mais uma vez, que por verdade não quero dizer ‘o conjunto das coisas verdadeiras a descobrir ou a fazer aceitar’, mas o ‘conjunto das regras segundo as quais se distingue o verdadeiro do falso e se atribuir aos verdadeiros efeitos específicos de poder’; entendendo-se também que não se trata de um combate ‘em favor’ da verdade, mas em torno do estatuto da verdade e do papel econômico-político dos intelectuais não em termos de ‘ciência/ideologia’, mas em termos de ‘verdade/poder’. É então que a questão da profissionalização do intelectual, da divisão entre trabalho manual e intelectual, pode ser novamente colocada.

Podemos notar que, Foucault (1989, p. 14) evoca a importância que o intelectual tem para a análise e elaboração de políticas públicas, bem como para aprimorar o processo decisório, com base em abordagens científicas que podem guiar a tomada de decisão pelas técnicas mais seguras e eficientes.

O problema político essencial para o intelectual não é criticar os conteúdos ideológicos que estariam ligados à ciência ou fazer com que sua prática científica seja acompanhada por uma ideologia justa; mas saber se é possível constituir uma nova política da verdade. O problema não é mudar a ‘consciência’ das pessoas, ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade.

Em síntese, podemos perceber que o papel do intelectual na produção do conhecimento em uma via emancipatória deve transcender a alienação produzida pelo conhecimento hegemônico, de produzir uma virada à esquerda que viabiliza a emancipação humana e social, política, econômica, cultural, étnica, e crítica, colocando em evidência processos de dominação e alienação.

Diante desse contexto, os intelectuais são figuras importantes para fazer a releitura dos fenômenos sociais a partir de uma leitura crítica e dialética das disputas hegemônicas – processos de contra-hegemonia. Martins (2005) descreve que, em Gramsci, “[...] esse conceito ligado à teoria do conhecimento adquire uma dimensão com perspectiva eminentemente ética, política, de modo que se torna uma concepção de mundo produzida no desdobrar-se de um devir histórico”, capaz de garantir a manutenção da direção e da dominação presente na formação econômica e social.

É importante compreender que todos os conhecimentos e habilidades não devem ser um mero instrumento da economia, especialmente da economia excludente, e sim uma possibilidade a mais na construção da evolução humana.

Os conhecimentos são, hoje, a mais importante ferramenta de desenvolvimento econômico das nações. A educação é uma área de extrema complexidade que deve dar conta dos mais severos e graves problemas, especialmente num país como o Brasil, que carrega heranças de um passado irresoluto, que tampouco está resolvendo as questões do presente e, portanto, não consegue construir bases para o futuro (SOBRINHO, 2000, p. 39).

A avaliação da Educação Superior tem assim destaque na agenda das políticas públicas, em decorrência do modelo de estado hegemônico que se configurou no mundo ocidental, principalmente nos países que estabeleceram explicitamente um vínculo estreito entre educação e mercado, num contexto mundial da economia, e para isso atenderam às demandas dos organismos internacionais evidenciando inúmeras reformas, em especial no âmbito educacional.

Essas reformas consistem na retomada dos pressupostos liberais, impondo aos países em desenvolvimento, diretrizes políticas de ajuste estrutural conveniente aos interesses do capital estrangeiro, como: redução dos gastos públicos com os setores sociais; uniformização e integração dos países às políticas econômicas globais; restrição da criação científica e tecnológica para os países pobres; e um investimento na educação, principalmente, com o objetivo de proporcionar à população a aquisição de competências, habilidades e valores mínimos, necessários ao mercado.

No Brasil, esse destaque central às políticas para avaliação acentuou-se no governo Lula, segundo Roten (2006) “a avaliação foi um aspecto destacado nas políticas para a educação superior, sendo um contraponto à autonomia institucional.” A intenção da proposta do programa de governo era fomentar uma “avaliação como instrumento para o planejamento e a intervenção do Estado”, ou seja, a intenção tinha claramente duas estratégias: desobrigar o estado no financiamento das universidades públicas, criando mecanismos para que estas captem recursos junto ao mercado e a criação de mecanismos para estimular a concorrência entre as instituições e a regulação pelo mercado consumidor. Sobrinho (2010, p. 155) destaca que:

A educação superior é considerada um elemento de elevado valor econômico e social, em virtude da força determinante do saber relativamente à riqueza das nações. Em um regime de alta competitividade, as políticas de ampliação do acesso a níveis superiores de escolaridade e de difusão do conhecimento se apresentam como uma grande vantagem competitiva. Daí que a globalização efetue uma forte pressão sobre os sistemas e as instituições superiores por reformas que produzam mais eficiência e mais adequação aos novos contextos.

Isto significa que o aparelho de Estado assume a competência de avaliar o “serviço” oferecido, ao verificar o desempenho do “produto final”, ou seja, o trabalho desenvolvido nas instituições e o aluno concluinte dos cursos. Desse modo, consagra-se como “Estado avaliador”, cujo aparelho se atribui a tarefa de realizar a avaliação, para que resultados se espalhem no terreno da sociedade civil, disseminando a proposta da competitividade entre os rankings de desempenho. Sendo assim, a ideia de avaliação de resultados da Educação Superior corresponde à agenda neoliberal.²⁸

No que se refere os fins do SINAES²⁹, observa-se que avaliação dentro desse sistema é uma estratégia do Estado, agindo como parte da produção das ideias de um determinado campo social. Com isso, estudar as estratégias avaliativas exige a compreensão dos complexos processos de produção e relações de poder e, desse modo, reforça a demanda de controle através do monitoramento de desempenho com foco em três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos, e do desempenho dos estudantes, considerando o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

Para estas avaliações o MEC exige que as IES sigam uma série de instrumentos complementares, que, em sintonia com os documentos analisados (UNESCO 2000, 2009, 2012) reforçam a necessidade de autoavaliação permanente, com os instrumentos padronizados para avaliação externa como o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de formação (censo e cadastro).

Nesse contexto, apresentar estudos sobre a produção do conhecimento em avaliação de políticas para educação superior, nos motiva por duas razões, uma pela compreensão de como

²⁸ A agenda governamental é entendida como uma lista de problemas, assuntos e temas que chamam à atenção do governo e dos participantes visíveis (Presidente, altos burocratas, congressistas e outros) que atuam junto ao governo (Kingdon, 1995). Mas, é importante evidenciar a distinção estabelecida por Cobb e Elder (1995) entre a agenda sistêmica e a governamental. A primeira consiste nas questões que são comumente percebidas pelos membros da comunidade política como merecedoras da atenção pública e como assuntos incluídos na jurisdição legítima da autoridade governamental existente. A segunda, também denominada de agenda institucional ou formal, é entendida como aquele conjunto de pontos explícitos elevados à consideração ativa e séria dos decisionmakers. Os policymakers participam da construção de ambas, entretanto, a natureza é substancialmente diferente. A agenda sistêmica é composta nitidamente de pontos abstratos e gerais, enquanto a governamental tende a ser mais específica, concreta e limitada a um certo número de questões em pauta.

²⁹ A finalidade do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) é de analisar as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. reunindo informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e das avaliações institucionais e dos cursos. As informações obtidas são utilizadas para orientação institucional de estabelecimentos de ensino superior e para embasar políticas públicas. Os dados também são úteis para a sociedade, especialmente aos estudantes, como referência quanto às condições de cursos e instituições. Os processos avaliativos do Sinaes são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

tem ocorrido a produção de conhecimento para uma sociedade que necessita de movimentos de resistência às imposições da lógica do capital; a segunda, pela necessidade de se compreender a avaliação da educação superior sob a lógica de uma globalização contra-hegemônica.

1.3 CAMINHOS A NAVEGAR: TRILHA METODOLÓGICA EM CURSO

A Educação Superior tem grande responsabilidade na construção de uma sociedade e na disseminação do conhecimento necessário à construção do sujeito, por isso mesmo discutir as novas concepções e finalidades sociais que estão sendo reclamadas para as universidades públicas no contexto da reestruturação produtiva do capital em âmbito global faz-se necessário, principalmente na medida em que o papel social da universidade ganha significativa centralidade, ao ser exigida uma nova relevância social na e para a sociedade da economia do conhecimento, expressão propalada que assume a perspectiva de que sociedade e economia devem estar assentadas no conhecimento como estratégia de competitividade, tanto no cenário local como no regional e no internacional.

É provável que isto signifique dizer que, historicamente, os movimentos que os grupos sociais desenvolvem, seja nos processos de transformação da organização social, seja nas ações para sua manutenção ou fortalecimento, acontecem a partir das necessidades imediatas e concretas, distantes do conhecimento sócio-histórico, ético, político ou mesmo técnico científico socialmente produzido e sistematizado, geralmente, na academia. Mas, é exatamente o acesso e o domínio desses conhecimentos que, em medidas e processos de formação/educação humana diversos, são necessários à superação da consciência ingênua, num viés libertador.

Paulo Freire apresenta, na discussão da “consciência e seus estados”, três possibilidades básicas: a consciência intransitiva, a consciência transitiva e a consciência crítica, esta última, condição para que o homem possa reconhecer que a realidade é mutável e participe de sua transformação.

Segundo Freire, a passagem do primeiro para o segundo estágio pode decorrer apenas de mudanças na sociedade, mas a passagem para a consciência crítica depende de um processo educativo de conscientização (FREIRE, 2008, p. 39-41). E que Mezáros aponta como condição para a construção da contra consciência sobre o sistema capitalista hegemônico como aquela que se contrapõem à lógica do capital e à conformidade que esse sistema impõe (MEZÁROS, 2008, p. 55-59). Esses autores apoiam que só o conhecimento das relações que se estabelecem no mundo, sua origem e suas possibilidades é que possibilitam a autonomia que sustenta escolhas verdadeiramente conscientes.

Portanto, a função de construir conhecimento deve ser vivida pela universidade como função de reflexão sobre a lógica de um espaço privilegiado para a promoção da emancipação dos sujeitos, mas o que se nota, é que a educação superior, neste contexto, tornou-se cenário de disputa hegemônica, de caráter privado, os quais concorrem por espaços políticos e culturais na formação capitalista contemporânea.

Ao se considerar a evolução da história do sistema e ensino brasileiro, nota-se a finalidade de aumentar a produtividade da força trabalhadora, para fins do capital, visto que a partir das políticas educacionais neoliberais e reformas educativas, a educação reconfigurou-se para determinados fins, com abrangência elitista, evidentemente política, além de ser elemento estratégico de formação conteudista das massas.

Entretanto, consideramos e reconhecemos que é na educação superior, local onde ocorre a expansão das políticas públicas que é possível estabelecer ações de resistência e ações contra-hegemônicas como suporte à construção da autonomia e da emancipação daqueles que por ela passam; emancipação entendida como “busca de uma humanização que se assenta na solidariedade, na justiça e na dignidade para todos” (RIBEIRO, 2012, p. 301).

O problema é que o cenário não está tão claro na contemporaneidade. Ao mesmo tempo em que se prega uma formação emancipada, não unicamente profissional, mas também direcionada ao valor social, cultural e político do saber, as políticas neoliberais intentam para a produção de um “capital humano”, voltada para um comportamento consumista e com uma formação fortemente regulada e alinhada com as demandas mercadológicas definidas pela economia globalizada, conforme relatam Apple (2005), Laval (2004) e Bauman (1999). A sociedade contemporânea está diante de uma grande encruzilhada: precisa decidir se deseja ser educada ou ser treinada. Diante disso, em um cenário neoliberal fortemente globalizado, cada vez mais se questiona o papel assumido pelas instituições de ensino: se de autonomia ou de submissão em relação ao contexto.

Segundo Bauman (2008a), o âmago da sociedade neoliberal está intrinsecamente vinculada ao fortalecimento de uma identidade não-solidária consumista de seus cidadãos. Por outro lado, Santos (2007) afirma que a liberdade, a igualdade e a solidariedade continuam sendo uma aspiração dessa sociedade, mas a relação cultural imperial-colonialista ainda prevalece nos dias de hoje, não mais somente no âmbito político, mas também no sociocultural.

A liquidez contemporânea traz uma falsa impressão de liberdade e emancipação, camuflada por um processo regulatório fortemente influenciado pela cultura imperialista, o que torna o atual cenário intensamente nebuloso. A discrepância entre experiências e expectativas se dá também no modelo educativo contemporâneo, no qual emancipação e regulação se

confundem, por maior que seja sua dicotomia.

Por essa forma, a trilha metodológica escolhida para a concretização deste trabalho investigativo ancorou-se no processo de decisão que, segundo Ludke e André (1986), para empreender uma pesquisa, é necessário promover o confronto de informações, evidências e dados coletados sobre determinado tópico, bem como o conhecimento teórico acumulado a respeito dele.

Paul de Bruyne e colaboradores (1991) advogam que a idéia da cientificidade comporta, ao mesmo tempo, um pólo de unidade e um pólo de diversidade. Ou seja, existe possibilidade de encontrarmos semelhanças relativamente profundas em todos os empreendimentos que se inspiram na idéia geral de um conhecimento por conceitos, seja de caráter sistemático, seja exploratório e dinâmico. Essa idéia representa uma tradição geral de auto-regulação do processo de construção de conhecimento.

Por outro lado, a cientificidade não pode ser reduzida a uma forma determinada de conhecer; ela pré-contém, por assim dizer, diversas maneiras concretas e potenciais de realização. A pesquisa implica, implícita ou explicitamente, numa metodologia que assume pressupostos epistemológicos e uma concepção da realidade, mesmo quando o autor não a declare ou não a perceba. Para tanto, é preciso, conhecer e delinear o caminho que nos conduzira à construção do trabalho que se pretende realizar.

De acordo com Minayo (2001) a metodologia é como a articulação entre conteúdos, pensamentos e existência. Ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas. Ou seja, é a metodologia que “explicita as opções teóricas fundamentais, expõe as implicações do caminho escolhido para compreender determinada realidade e o homem em relação com ela” (MINAYO 1994, p. 22).

Para traçar nosso percurso, uma vez que em pesquisa na área da educação ou qualquer outra área de conhecimento, é necessário definir um método, como de forma apropriada assevera Minayo (2001), “Para sermos mais generosos, diríamos, como não somos gênios, precisamos de parâmetros para caminhar no conhecimento”.

Em virtude disso, em nossa elaboração, optamos pela abordagem de pesquisa materialismo histórico dialética⁵, pois entendemos existir a necessidade da correlação do conhecimento empírico com as estruturas epistêmicas para que se confira consistência aos significados encontrados no desenvolvimento da investigação, além de valorizar os processos e sujeitos a ela ligados (GATTI, 2002).

Consideramos que, nesses tempos de mudança paradigmática, definições prévias a respeito de método e metodologia têm se mostrado, para muitos, como um indicativo seguro do

caminho a seguir na pesquisa e como garantia de obtenção de resultados confiáveis. Dessa forma, o método funciona mais como âncora e, ao invés de se constituir em caminho, passa a impedir o movimento necessário. Como Streck (2006), pensamos que, mesmo que o método seja o caminho, não há caminhos prontos, são os passos que o tornam concreto.

O método, como a complexa trama composta da finalidade e dos objetivos, da realidade e do objeto, dos sujeitos, do tempo e do espaço, não é algo à parte da pesquisa, no sentido de que primeiro se define o método e que, uma vez dominado, teríamos a chave mágica para a realidade. O método vai reconfigurando-se constantemente no diálogo com e entre esses fatores [...] Metodologia, por sua vez, é aqui entendida como o conjunto de procedimentos e instrumentos que permitem a aproximação a essa realidade (STRECK, 2006, p. 273).

Desde o início de minha formação acadêmica, tenho tomado o materialismo histórico e a dialética como caminho para chegar à compreensão do “estar no mundo” de homens e mulheres em relação. No entanto, ao longo do mestrado e dos estudos para a elaboração desta dissertação, por diversas vezes questioneei sobre sua pertinência – e suficiência – como método de análise e compreensão das relações que me propus pesquisar. Mas, os passos foram fazendo o caminho.

Penso que é pouco provável a explicação – e a compreensão – da sociedade humana e de suas relações a partir de uma única referência teórica, seja ela qual for, acrescentaríamos, ainda, que não nos parece apenas considerar os sujeitos que constroem conhecimento, pensamos ser necessário articular às relações a outras que tenham como fundamento a compreensão do ser humano, de seu comportamento e da forma como age; explicações que fluem do coletivo ao individual, do grupo ao sujeito, da raça à classe, numa imbricação complexa que parece ser o que faz da espécie humana essa mescla de características deslumbrantes e assustadoras; por isso mesmo, sempre desafiadoras.

Talvez aqui Boaventura Santos auxilie na definição do que se explica pelo todo e do que se explica pelas partes quando diz que:

Enquanto pela forma hegemônica do conhecimento, conhecemos criando ordem, a epistemologia da visão levanta a questão sobre se é possível conhecer criando solidariedade. A solidariedade como forma de conhecimento é o reconhecimento do outro como igual, sempre que a diferença lhe acarrete inferioridade, e como diferente, sempre que a igualdade lhe ponha em risco a identidade (SANTOS, 2000, p. 246).

Ao desenvolver essa pesquisa, pudemos perceber que há aspectos que podem ser melhor compreendidos quando se utilizam constructos explicativos também voltados ao “micro” das relações humanas e não somente ao âmbito do “macro”. São relações de poder que se estabelecem e cristalizam processos; aspectos comportamentais que influenciam rumos,

circunstâncias e contextos; ídolos, interesses e vaidades que interferem em todos os espaços das relações humanas. Ou seja, esse tempo de estudo tem me confirmado a impressão de que é preciso que nos desafiemos na busca de referenciais que atentem para a complexidade dessas relações, sempre contextualizadas, sob pena de afundarmo-nos em círculos que não dão conta de explicar a realidade como ela se apresenta.

Sim é a partir dessa compreensão que buscamos construir a pesquisa. Tendo como referência maior o materialismo histórico dialético, procurando no seu movimento, outras referências e metodologias que complementassem nossas análises para sair da aparência e assim compreender o *modus operandi* que serve a análise da política educacional,

Intenta-se realizar uma análise do objeto relacionando-o em sua totalidade, historicidade e contradições para que assim possa-se alcançar a compreensão acerca dos discursos oficiais da política de avaliação da Educação Superior, com questões fulcrais sobre qual a face contraditória, o modo de regulação para manter a ordem social e *status quo*. “A avaliação é uma construção histórica, social, inserida nos núcleos do poder, portanto dinâmica e atravessada de contradições” (SOBRINHO, 2000, p. 136).

Os organismos internacionais vêm desempenhando um papel fundamental nesse processo de mundialização do capital e vêm estimulando o ensino superior para ser a ferramenta privilegiada para a realização do objetivo da produção do conhecimento, da preparação de recursos humanos que possam atender à demanda do mercado, estimulando o processo de internacionalização da educação superior, a partir da globalização e da mundialização da economia (MAUÉS, 2019, p. 313)

Ao refletir sobre a produção do conhecimento, ousa-se analisar os seus contornos ideológicos, seus enfoques, através da difusão do conhecimento produzido acerca de determinado tema; analisar os modos de convencimento, de formação e de difusão de visões acerca do objeto estudado. A contra-hegemonia, como categoria de análise, assume o papel de revelar campos de tensão, de contraposição e de denúncia, possibilitando a construção de compreensões de combate às racionalidades hegemônicas.

À luz do materialismo histórico-dialético, o conhecimento científico se constitui na prática social humana à medida que a própria vida social vai se desenvolvendo e se complexificando, e os homens vão adquirindo condições determinadas social e culturalmente de refletir e teorizar (com métodos cada vez mais desenvolvidos) sobre essa mesma prática social e seus objetos e fenômenos constitutivos. Trata-se, por conseguinte, de se conceber o conhecimento como produto do trabalho dos indivíduos que são historicamente situados, de decodificação abstrata sobre a realidade concreta

Sendo assim, é importante considerar os dizeres de Gamboa (2012, p. 36): “A tarefa da ciência está orientada para a crítica dos interesses e para a emancipação do homem; não só questiona o que é, senão o para que se tem de fazer ciência”. Enquanto Marx (1979, p. 23) assinala:

[...] o essencial é que a análise dialética compreenda a maneira pela qual se relacionam, encadeiam e determinam reciprocamente, as condições de existência social e as distintas modalidades de consciência. Não se trata de conferir autonomia a uma ou outra dimensão da realidade social. É evidente que as modalidades de consciência fazem parte das condições de existência social.

Considerando tais dizeres, acreditamos que este método vai “[...] permitir conhecer a realidade concreta no seu dinamismo e nas suas inter-relações” (GAMBOA, 2012, p. 12). O que indicamos aqui são as balizas que foram mais significativas nessa caminhada. São recortes de um universo mais amplo de referências que utilizamos para compreender o objeto de análise e para pensar possibilidades de avanço na direção de relações mais condizentes com o (meu) sentido de humanidade.

Portanto, essa abordagem aponta que a realidade a ser estudada insere-se, de forma dialética, no contexto sócio-histórico; sendo assim, as verdades não são universalizadas e únicas. A realidade é relativa, uma vez que pode receber diferentes interpretações, pois a dialética estabelece o seguinte:

[...] que o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos. Compreende uma relação intrínseca de oposição e complementariedade entre o mundo natural e social, entre o pensamento e a base material. Advoga também a necessidade de se trabalhar com a complexidade, com a especificidade e com as diferenciações que os problemas e/ou “objetos sociais” apresentam (MINAYO, 2003, p. 23).

Diante do que foi apresentado sobre o MHD, e de modo a considerar os objetivos e o objeto, o processo centralizou-se na pesquisa do tipo qualitativa com enfoque crítico-dialético que segundo Teixeira (2012), visa fazer uma análise histórica crítica, discutir práticas, refletir trajetórias, cartografar movimentos coletivos e discutir estratégias. Afinal para colocar o método em movimento (MARTINS; LAVOURA, 2018), é preciso utilizar, de forma cuidadosa, um conjunto de procedimentos investigativos, a seguir apresentamos esses elementos.

As técnicas e instrumentos de coleta de dados se fundamentaram na pesquisa documental dos documentos que tratam da legislação acerca do Sinais, e a produção intelectual advinda dos programas de pós-graduação (teses e dissertações) das universidades situadas nas regiões Centro-oeste (UnB), Norte (UFPA), Nordeste (UFC) Sudeste (UNICAMP) e Sul (UFRGS). A perspectiva metodológica da presente pesquisa baseou-se na metapesquisa, ou

seja, a análise de um conjunto de teses e dissertações tendo como foco a análise do referencial teórico-epistemológico que as fundamentaram.

Para isso, buscamos apoio nos escritos de Mainardes (2018) quando diz que com a metapesquisa, é possível identificar as tendências teórico-epistemológicas, as lacunas, as fragilidades e os pontos fortes das pesquisas que o envolvem, o que colabora com a nossa pretensão em descobrir sobre qual cosmovisão os autores pesquisados assumem para guiar suas pesquisas. Mas cabe o destaque de Mainardes (2018) quando menciona que tal processo não tem por objetivo julgar os trabalhos ou os seus autores. Seu propósito consiste na possibilidade de compreensão das principais tendências do campo de pesquisa, a partir do recorte realizado pelo pesquisador. Mainardes (2018, p. 306) considera,

A metapesquisa difere da revisão de literatura, revisão sistemática, estado da arte, estado do conhecimento. A metapesquisa é orientada para a disciplina (área ou campo) e está engajada com os avanços da pesquisa na disciplina (área ou campo). Os estudos de revisão (revisão de literatura, revisão sistemática, estado do conhecimento, estado da arte) estão orientados para projetos de pesquisa: as pesquisas precedentes são revisadas principalmente como uma fase preparatória para a realização de novos projetos de pesquisa. É por meio da revisão de literatura que o pesquisador familiariza-se com o conhecimento já construído sobre a temática de pesquisa e identifica possíveis lacunas que necessitam ser preenchidas em novos projetos de pesquisa. Geralmente, os trabalhos de revisão de literatura preocupam-se mais em sintetizar os resultados de um conjunto de pesquisas, dispensando menos atenção aos fundamentos teóricos das pesquisas revisadas. A metapesquisa, por sua vez, busca analisar, especialmente, os fundamentos teóricos das pesquisas e o significado destes no desenvolvimento teórico do campo do qual as pesquisas fazem parte.

Dessa forma, a partir da proposta da metapesquisa apresentada nos estudos de Mainardes (2018b), este estudo se desenvolveu a partir do levantamento das pesquisas realizadas. De maneira didática, dividimos o processo em três etapas. A primeira iniciou com a pesquisa na BDTD a partir da combinação dos descritores: Estado* AND “Sinaes” e a delimitação da série histórica: 2008 a 2018.

Como resultado, a partir desses descritores e o recorte temporal, foram localizadas 143 (cento e quarenta e três) teses e dissertações. Diante das 143 pesquisas, partimos para a segunda etapa da definição da amostra. Segundo: criteriosamente observamos cada título das teses e dissertações do último resultado alcançado, com o prévio entendimento que elas deveriam conter em sua estrutura as categorias: Estado, Avaliação, Educação Superior, Regulação, Hegemonia e contra-hegemonia, Processos Democráticos.

Como terceiro critério, selecionamos apenas as pesquisas desenvolvidas no âmbito de Programas na área da Educação. Para isso, procedemos com a utilização como maneira a refinar a busca que melhor atendia aos nossos objetivos e utilizando os mesmos descritores da primeira, selecionamos os trabalhos das universidades situadas nas regiões, Centro-oeste - UnB (11),

Norte - UFPA (02), Nordeste – UFC (09), Sudeste - UNICAMP (03) e Sul - UFRGS (02). Finalizada essa etapa, partimos para a terceira etapa da definição da amostra. Nessa fase, procedemos com a primeira leitura do material, enfatizando os resumos, sumários e introduções. Em seguida, classificamos e separamos esses trabalhos de acordo com a importância para nosso estudo.

Definida a amostra, partimos para a análise dos dados, utilizamos a técnica de interpretação pautada na Análise de Conteúdo (AC), fundamentada nos escritos de Bardin (1977) pois, para esse autor, a Análise de Conteúdo, constitui-se em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42).

A *análise de conteúdo* (BARDIN, 2004) consiste em classificar os elementos distintos “nas diversas gavetas segundo critérios suscetíveis de fazer surgir um sentido capaz de introduzir alguma ordem na confusão inicial”. Essa técnica possibilita que o pesquisador não seja atraído pelos “perigos da compreensão espontânea” (BARDIN, 2004, p. 33, 34). Essa técnica pode ser valiosa, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas. Outra vantagem é que a análise permite a obtenção de dados quando o acesso ao sujeito é impraticável.

Segundo Bardin (2004, p. 89), a *análise de conteúdo* apresenta as seguintes etapas no seu processamento: 1) *Pré-análise*: nesta etapa, o pesquisador vai realizar a "escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final"; 2) *Descrição analítica*: o material é submetido a um estudo aprofundado orientado pelas hipóteses e pelo referencial teórico. Procedimentos como a codificação, a categorização e a classificação são básicas nesta fase. Buscam-se sínteses coincidentes e divergentes de ideias; 3) *Interpretação referencial*: a reflexão, a intuição com embasamento nos materiais empíricos estabelecem relações, aprofundando as conexões das ideias. Nessa fase, o pesquisador aprofunda sua análise e chega a resultados mais concretos da pesquisa.

Como forma de organização e sistematização dos estudos a partir dos achados na etapa anterior, procedemos com a leitura do material. Em seguida, registramos em uma ficha de análise, registrando dados como: tipo (tese/dissertação), título, nome autor, ano de realização da pesquisa, palavras-chave, localização geográfica das instituições de origem, objetivos e os

outros itens considerados relevantes para alcançarmos o objetivo do nosso estudo (método e procedimentos metodológicos).

E por fim, a partir da leitura sistemática dos textos, na qual consideramos como última etapa, realizamos a leitura minuciosa da amostra, buscando identificar de forma mais aprofundada os elementos essenciais da análise. Dentre esses elementos, buscamos elucidar os aspectos metodológicos das pesquisas de forma, então, a apresentar os resultados e considerações.

A proposta de estudar a produção do conhecimento acerca do SINAES provocou o adensamento do levantamento da temática, nos estudos que fundamentaram teses de doutorado, dissertações; no próprio SINAES; nos aportes teóricos a partir dos estudos do LEPAES e das disciplinas cursadas no mestrado em Educação, e nos que agora se agregam a esta pesquisa. A estrutura do texto resultante dessa dissertação que apresento está organizada em capítulos, precedidos desta Introdução – primeiro capítulo. Onde, apresentamos a pesquisa em si, a partir de elementos como a contextualização do objeto de estudo, objetivos, justificativa e percursos metodológicos.

No capítulo seguinte, **uma dupla resistência: contra-hegemonia e emancipação**, apresentamos a concepção de hegemonia que, na percepção de Gramsci propõe uma nova relação entre estrutura e superestrutura e tenta se distanciar da determinação da primeira sobre a segunda, mostrando a centralidade das superestruturas na análise das sociedades avançadas. Para Gramsci (1999), a hegemonia não se refere, exclusivamente, ao domínio pela força, mas compreende outros espaços sociais, culturais, morais, desarticulando formas contrárias, utilizando-se também de discursos bem elaborados com estratégias de convencimento e persuasão, com interpretações que visam a consolidar ideologias que assegurem a dominação.

Nesse contexto, a sociedade civil adquire um papel central, bem como a ideologia, que aparece como constitutiva das relações sociais. Deste modo, uma possível tomada do poder e construção de um novo bloco histórico passa pela consideração da centralidade dessas categorias que, até então, eram ignoradas. Portanto uma dupla resistência: Contra-hegemonia e emancipação, permite revelar processos sociais, novas abordagens, conceitos e categorias durante a investigação.

O objetivo da pesquisa é mapear e discutir a produção do conhecimento sobre a avaliação da educação superior em dissertações de mestrado, teses de doutorado, tendo como propósito identificar movimentos de resistência epistemológica com produção de diferentes cosmovisões contra-hegemônicas, isto é, que identifique estudos na área da avaliação da educação superior, que produza indícios de conceitos contra-hegemônicos voltados à

emancipação da produção do conhecimento. O desafio de uma produção do conhecimento em uma perspectiva contra-hegemônica é alargar visibilidades de enfoques sobre ideologias dominantes, trazendo argumentos alternativos para o conhecimento crítico como “instrumentos para criar uma nova forma ético-política” (GRAMSCI, 1999, p. 314, 315).

Tivemos como intuito contextualizar uma das esferas do objeto de estudo, apresentando a necessidade de refletir-se sobre a influência da globalização, do neoliberalismo e das políticas de Estado na educação de forma geral e, em particular na educação superior. Segundo Ball (2001), estamos assistindo a um gradual afastamento de políticas de Estado voltadas para os campos social e educativo em detrimento da presença marcante de um novo paradigma de governo educacional, onde predomina o campo econômico e de mercado, numa concepção única de políticas para a competitividade. Desta forma a análise da produção do conhecimento acerca do SINAES pode ajudar na compreensão deste contexto de influência macro nas políticas para o ensino superior.

Neste capítulo também foi uma análise das influências globais nas políticas locais no Brasil, em especial a partir da década de 1990 que foi marcada por profundas mudanças, tais como, o início das privatizações, a entrada de empresas estrangeiras e, de modo mais acentuado, a abertura econômica que buscava iniciar um processo de desenvolvimento baseado na intensificação das relações do país com o mercado externo. Essas transformações na economia brasileira revelaram novas exigências do mercado de trabalho, centralizando a educação como a ferramenta fundamental para maior competitividade e pela difusão dos novos modos de produzir tecnologia, portanto suscita a oportunidade para uma reflexão sobre a educação superior no Brasil.

No terceiro capítulo, intitulado **Levantamento sistemático da produção do conhecimento acerca do SINAES**, analisamos como os intelectuais brasileiros discutem a Política de avaliação da educação superior em suas pesquisas. Apresentamos o levantamento dos trabalhos científicos sobre Sinaes. Na busca por dados sobre a temática, a saber se a produção do conhecimento acerca da Avaliação da Educação Superior SINAES enquanto uma política pública e como esta é percebida a partir do estudo desses autores brasileiros, das regiões centro-oeste, norte, nordeste, sudeste e sul, no recorte temporal 2008 a 2018, escolhemos dois tipos de fontes: teses e dissertações dos programas de pós-graduação. Selecionamos as teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT).

As fontes coletadas foram selecionadas pelo cruzamento dos verbetes “estado” e “SINAES” e os resultados foram refinados segundo os critérios textuais de seleção. Apesar de

nosso objeto decorrer na maior parte do período de governo de Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010), escolhemos realizar nossa busca até 2018 (mandato de Dilma Rousseff), a fim de contemplar os trabalhos que refletissem sobre a temática, mas que porventura estivessem publicados nessa margem temporal. Nas diversas triagens, foram analisados palavras-chave, título, resumo e corpo do texto com o objetivo de selecionar aquelas fontes que se referissem de forma global às políticas para as universidades. Encontramos 143 trabalhos, das quais selecionamos 27 que contemplavam a delimitação geográfica que propusemos, Centro-oeste (UnB), Norte (UFPA), Sudeste (UNICAMP) e Sul (UFRGS).

E a título de considerações finais apresentamos o quarto capítulo intitulado como **O ponto de partida para analisar as produções acerca do SINAES: Considerações finais.** para tratar simbolicamente dos resultados da pesquisa relacionados diretamente às questões norteadoras que direcionaram os caminhos da investigação, com os dados coletados durante a pesquisa documental no recorte temporal de 2008 a 2018. Assim, se constitui esta dissertação que consideramos uma motivação que transcende a aparência dos fenômenos observados, um mergulho na essência desses fenômenos.

Uma intencionalidade pautada no reconhecimento de que o conhecimento não é neutro e sim necessário para a ação transformadora, Santos (2016) em sua tese, diz que construir uma dissertação sem dúvida é “um mosaico de informações, percepções, interpretações, experiências, improvisos e ciência” E foram essas “amalgamadas” que me levaram ao estudo que aqui apresento, desenvolvido na perspectiva do que Álvaro Vieira Pinto traz quando diz que “a criação de uma sociedade justa e humana é o objetivo imediato, final, incondicionado, para o qual o pesquisador tem de contribuir com seu trabalho de estudo e descoberta” (VIEIRA PINTO, 1979, p. 535).

2 UMA DUPLA RESISTÊNCIA: CONTRA-HEGEMONIA E EMANCIPAÇÃO

Construir propostas de políticas públicas educacionais numa perspectiva emancipatória implica conhecer, discutir e incorporar a elas aquilo que já foi pensado e experimentado por aqueles que acreditam – ou acreditaram – nessa possibilidade. O que trazemos no presente capítulo são subsídios para o desenvolvimento desse propósito.

Autores diversos têm refletido sobre esse tema, especialmente, a partir dos pressupostos marxistas, portanto, ficamos este estudo an linha de pensamento de Marx, Gramsci, e em diversos outros que já foram ou serão referenciados ao longo desse trabalho.

2.1 O ESTADO

As lutas de classes que buscam a superação do sistema capitalista e o avanço para relações sociais mais justas e equânimes, sempre existiram, mesmo esse sistema tendo permanecido como hegemônico desde a Primeira Revolução Industrial. São lutas às relações de produção e, por consequência, às relações sociais que ele impõe. Para compreender a atuação dessas resistências faz-se necessário compreender as estruturas de poder constituídas no estado.

Para Kaplan (2018, p.117): “O conceito Estado, ao longo da história, foi hegemônico na historiografia brasileira por um conjunto de formulações teórico-metodológicas”. Essa hegemonia difundiu no senso comum um sentido que confunde o Estado, ora com um determinado governante, ora com alguma agência da administração pública.

Para Marx (1996), o estado capitalista é um aparelho de coação utilizado pela burguesia para impor seus interesses a todas as classes sociais, utilizando como instrumento de poder o Capital. O estado surge, visando a divisão estabelecida entre as classes sociais, conseguindo manter os trabalhadores sob a ordem instituída, sem se rebelarem contra a propriedade dos meios de produção (ENGELS, 2006). O Estado, na formulação de Marx (1996), não teria nada de natural, sendo concebido historicamente, através da luta entre as classes sociais.

Karl Marx fez uma revisão crítica da filosofia do direito de Hegel (MARX, 2013). Definiu a sociedade civil, enquanto sociedade burguesa, como a esfera da produção e da reprodução da vida material, a estrutura econômica (MONTAÑO; DURIGUETTO, 2011), entendendo que:

[...] as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas

totalidades, condições estas que Hegel (...) compreendia sob o nome de “sociedade civil” (MARX, 2008, p. 47).

De uma forma concisa o feito de sua análise:

[...] na produção social da própria existência, os homens entram em relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade; essas relações de produção correspondem a um grau determinado de desenvolvimento de suas forças produtivas materiais. A totalidade dessas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base real sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem formas sociais determinadas de consciência. O modo de produção da vida material condiciona o processo de vida social, política e intelectual. Não é a consciência dos homens que determina o seu ser; ao contrário, é o seu ser social que determina sua consciência (MARX, 2008, p. 47).

Assim, na concepção marxista, a sociedade civil determina a natureza do Estado, sendo este Estado um produto da sociedade civil, expressando suas contradições e as perpetuando. Para Marx e Engels, o Estado emerge das relações de produção e expressa os interesses da estrutura de classe inerente às relações sociais de produção. Em outros termos, a forma do Estado emerge das relações de produção.

Antonio Gramsci vivenciou um momento histórico diferenciado de Marx entre 1890 e 1937, possibilitando uma análise da crise do Estado Liberal e o fortalecimento do capitalismo moderno. Ele identificou ainda algumas conquistas das organizações de massas, como o surgimento dos sindicatos, das associações e partidos ocasionado uma ampliação da sociedade civil.

Gramsci se interroga triplamente sobre a sociedade civil – como se organiza e se exerce a dominação de classes nos países de capitalismo desenvolvido; sob que condições os setores subalternos (dominados, explorados) empreendem suas lutas de forma a direcioná-las para a superação do capitalismo; e, finalmente, retomando inquietações a partir de sua peculiar leitura de Hegel, reaproxima a reflexão sobre o Estado das formas da organização social, num projeto político que almeja a uma eticidade (que não se limita à moral), portanto a uma plena realização dos indivíduos, exatamente porque passariam a perceber e a viver intensamente sua participação na vida social, o que remete ao tema da socialização plena, tão central em Marx (FONTES, 2010, p. 132, *itálico no original*).

Gramsci desenvolveu uma visão mais elaborada e complexa sobre a sociedade e o Estado. Para ele, o Estado é um composto entre a sociedade política - arena das instituições políticas e do controle legal constitucional que compreende os aparelhos de coerção sob o controle das burocracias executivas e policial-militar - e a sociedade civil, constituída como uma esfera privada ou não-estatal, ou seja, o conjunto de instituições/organizações responsáveis pela elaboração e/ou difusão de ideologias, por meio do sistema escolar, das igrejas, dos partidos políticos, dos sindicatos, dos meios de comunicação, entre outros. Nestes termos, o “Estado regula juridicamente os dissídios internos de classe, os atritos de interesses conflitantes,

unifica os vários segmentos e dá a imagem plástica da classe em sua totalidade” (GRAMSCI, 2004, p. 168).

Fontes (2010) indica que o conceito de sociedade civil em Gramsci remete ao terreno das relações sociais de produção da vontade e da consciência e ao papel que exerce, em ambas, o Estado. Portanto, “a sociedade civil, em Gramsci, é inseparável da noção de totalidade, isto é, da luta entre as classes sociais” (FONTES, 2010, p. 132).

Na acepção desse pensador, o Estado é força e consenso³⁰, ou seja, apesar de estar a serviço de uma classe dominante ele não se mantém apenas pela força e pela coerção legal; sua dominação precisa de legitimidade. Daí deriva que o Estado é “todo o complexo de atividades práticas e teóricas com as quais a classe dirigente não só justifica e mantém seu domínio, mas consegue obter o consentimento ativo dos governados” (GRAMSCI, 2000, p. 331).

Coutinho (2020) entende que é a partir do momento do reconhecimento da ‘socialização da política no capitalismo desenvolvido’ e da ‘formação de sujeitos políticos coletivos de massa’ que Gramsci enriquece e amplia a teoria marxista do Estado. O autor, parte do princípio de que é quando a esfera da sociedade civil emerge como um espaço de iniciativas econômicas e, também, de manifestação das forças ideológicas e culturais que Gramsci percebe “a crescente socialização da política e a decorrente ampliação do Estado” (COUTINHO, 1998, p. 127). Sendo assim, a ideia de política, em Gramsci, não é mais o sinônimo da força, mas o momento da hegemonia, da socialização de poderes, da possível direção intelectual e moral na construção de consenso dentro da sociedade civil.

Em Gramsci “se deve notar que na noção geral de Estado entram elementos que devem ser remetidos à noção de sociedade civil (no sentido, seria possível dizer, de que Estado é = sociedade política + sociedade civil, isto é hegemonia couraçada de coerção)” (GRAMSCI, 2000, p. 244) e, argumenta “Por Estado deve-se entender, além do aparelho de governo, também o aparelho privado de hegemonia ou sociedade civil” (Idem). Em síntese Gramsci ratifica que, em seu significado “integral, o Estado é ditadura hegemonia” (Idem).

Na acepção gramsciana,

[...] tanto o Estado como a sociedade civil estão atravessados pela luta de classe. Os processos nunca são unívocos; a dialética é real, aberta, não predeterminada. O Estado é instrumento (de uma classe) e, ao mesmo tempo, lugar de luta (pela hegemonia) e processo (de unificação das classes dirigentes). É possível tornar efetivos momentos de "contra-hegemonia": Um grupo social pode e, aliás, deve ser dirigente já antes de conquistar o poder governamental [...]; depois, quando exerce o poder [...], torna-se

³⁰ Simionatto (2004, p. 69) assinala que, “Em qualquer forma de Estado moderno, as funções de hegemonia e dominação, ou coerção e consenso, podem ser apontadas. No entanto, o que permite que a postura do Estado seja menos ‘coercitiva’ e mais ‘consensual’, imponha-se menos pela dominação e mais pela hegemonia, depende da autonomia relativa das estruturas e de como se colocam no interior do Estado as organizações de cada esfera”.

dominante mas deve continuar a ser também 'dirigente' (Cadernos Cárcere 5, p. 62-63).

Nessa perspectiva, Gramsci constrói uma elaboração de um Estado dinâmico e processual, em cujo terreno ocorre "equilíbrios instáveis", ou seja, luta, sendo os seus principais [sujeitos] as classes fundamentais.

Para Gramsci (2000, p. 28),

[...] o Estado deve ser concebido como "educador" na medida em que tende precisamente a criar um novo tipo ou nível de civilização. Dado que se opera essencialmente sobre as forças econômicas, que se reorganiza e se desenvolve o aparelho de produção econômica, que se inova a estrutura, não se deve concluir que os fatos de superestrutura devam ser abandonados a si mesmos, a seu desenvolvimento espontâneo, a uma germinação casual e esporádica. O Estado, também neste campo, é um instrumento de "racionalização", de aceleração e de taylorização; atua segundo um plano, pressiona, incita, solicita e "pune", já que, criadas as condições nas quais um determinado modo de vida é "possível", a "ação ou a omissão criminosa" devem receber uma sanção punitiva, de alcance moral, e não apenas um juízo de periculosidade genérica.

Nesse aspecto, a hegemonia de classe dominante (a burguesia) é exercida principalmente por meio de uma liderança moral e intelectual, que opera no seio da sociedade cível e engendra o consentimento. Percebemos que diante dessa realidade, os intelectuais são figuras importantes para Gramsci (2000), uma vez que estes se colocam a serviço de uma classe que pode ser dominante ou a dominada. Os intelectuais são um grupo autônomo e independente, em que cada grupo social tem a sua própria categoria especializada de intelectuais, e isso diz respeito a uma concepção de mundo que expressa os interesses de um determinado grupo social,

A hegemonia é uma direção intelectual e moral porque envolve concepções de mundo dos grupos dominantes que as apresentam como se fossem concepções que representam os interesses de todos os grupos sociais - inclusive os subalternos. As concepções dos grupos dominantes geram comportamentos que são o húmus perfeito para a reprodução e manutenção das condições sociais requeridas pelos grupos dominantes.

As concepções de mundo dominantes num Estado que governa com base na hegemonia não constituem algo que está fora do horizonte intelectual e moral dos indivíduos. As concepções de mundo que se tornam dominantes passam a fazer parte do próprio modo de pensar dos diferentes grupos sociais, sendo constitutiva não apenas do mundo intelectual dos indivíduos, mas também de seu modo de agir, de sua moral. Elas estão, portanto, "dentro" dos indivíduos, introspectadas como valores e normas de conduta.

Assim, para que os grupos sociais subalternos possam se emancipar e construir a sua hegemonia, Gramsci afirma que eles devem romper com as concepções de mundo que assimilaram dos grupos dominantes e que dão sustentação à sua direção, seja no plano

intelectual ou moral. O movimento de ruptura envolve um autoconhecimento, como diz Gramsci, um “conhece-te a ti mesmo” coletivo, um movimento de elevação intelectual e moral das massas populares que possa culminar numa reforma intelectual e moral, na construção de uma nova hegemonia. Nesse sentido, Gramsci chama a atenção para a função fundamental que os intelectuais orgânicos aos grupos sociais subalternos têm em relação ao processo de educação das massas e organização da cultura. São os intelectuais que desempenham a função de mediação entre as massas populares e o processo de ruptura com o status quo.

Com base nessa posição, Gramsci (apud Yamauti) considera que:

[...] o intelectual representa a célula viva da sociedade. O intelectual seria importante por desvelar a complexidade da realidade social e política em suas dimensões, por analisá-las criticamente, por fazer novas descobertas, por difundir o conhecimento existente, por apontar soluções para os problemas. O intelectual seria fundamental no processo de construção da consciência dos indivíduos (YAMAUTI, 2015, p. 72).

Entendendo o papel dos intelectuais para o desenvolvimento de consciências e de interesses comuns, para conferir homogeneidade às ações no terreno econômico, político e cultural, para reproduzir ou para transformar a sociedade mediante a formação da hegemonia. Logo, o autoconhecimento é também travado em forma de busca hegemônica³¹ moral e depois política, o que ocasiona uma nova elaboração de mundo.

Isso significa, num primeiro momento, ter a compreensão de fazer parte de uma força hegemônica que, de outro modo, significa ter autoconsciência ou uma visão de mundo coerente e unitária. Assim se processa o desenvolvimento da superação do senso comum numa unidade cada vez mais intensa de uma compreensão intelectual unida ao progresso político prático. O Intelectual tem um papel central nesse processo, no fortalecimento da aproximação com os homens “simples” e na construção de uma visão unitária de mundo.

Analisando a atuação dos intelectuais vinculados aos principais grupos sociais nas sociedades de capitalismo avançado e sua relação com o Estado, Gramsci afirma que se podem fixar dois grandes “planos” superestruturais: a sociedade civil - conjunto dos organismos chamados “privados” – e o outro é a sociedade política ou o Estado e que correspondem respectivamente às funções de hegemonia que o grupo dominante exercita em toda a sociedade e de “domínio direto” que se exprime no Estado e no governo “jurídico”. Os intelectuais apresentam funções organizativas e conectivas na construção e manutenção da hegemonia do grupo social ao qual estão vinculados.

³¹ Capacidade de direção, autogoverno, busca do consenso.

Kaplan (2018) descreve que para “Gramsci o Estado moderno ao subordinar os grupos sociais à hegemonia ativa do grupo dominante e dirigente, redefinindo suas práticas, torna-se um Estado educador”. Com base nisso, vemos que “ao Estado capitalista impõe-se a complexa tarefa de formar um certo, homem coletivo “, ou seja, conformar técnica e eticamente as massas populares à sociabilidade burguesa” (NEVES, 2005, p. 26).

Assim, as contradições, sobretudo as mais agudas e antagônicas, entre a sociedade civil e a sociedade política (os governantes do Estado), são manejadas e diluídas, “sendo necessário lutar para criar as condições nas quais a existência dessa divisão [entre governantes e governados] desapareça” (COUTINHO, 2020, p. 232).

Notamos que a produção do conhecimento é totalmente ligada aos intelectuais. Por essa forma, nos tempos atuais em que a sociedade passa por crise e transição, exige-se pensar em qual momento vivemos no interior da civilização do capital. Estamos diante de uma tendência em que os intelectuais estão dentro de um cenário cuja necessidade de desvelar crises, transformar a conjuntura com mudanças e tendências emergentes que definam uma arena para a produção do conhecimento entre novas formas de dominação e novas expressões de luta e resistência. E para isso exige-se uma releitura dos fenômenos sociais a partir de uma leitura crítica e dialética das disputas hegemônicas

A hegemonia da classe dominante (a burguesia) é exercida principalmente por uma liderança moral e intelectual, que opera no seio da sociedade civil e engendra consentimento. Coutinho (2020) destaca que os intelectuais são os “prepostos” do grupo dominante para o exercício das funções subalternas da hegemonia social e do governo político”.

Observamos como a produção do conhecimento que vislumbre transformismo é vulnerável dentro desse cenário. Leher (2010) afirma que a lógica do mercado ainda é hegemônica no projeto educacional brasileiro. Expressão disso é a influência crescente da iniciativa privada na definição de políticas públicas de educação, que tem como consequência uma ênfase em processos educacionais pautados pelas necessidades do mercado de trabalho.

A imagem é que as políticas neoliberais dos governos têm origem externa e eles seguem aplicando passivamente essas medidas, desconsiderando que estas são recontextualizadas em virtude de dimensões históricas, políticas, econômicas, culturais, etc. A agenda bancomundialista está sendo implementada pelas frações burguesas locais, que a opera ativamente. [...]. Ignorar que o aprofundamento do capitalismo dependente somente é possível com o protagonismo das frações burguesas locais é um erro teórico que provoca pesadas consequências políticas e estratégicas como a circunscrição do campo de análise ao Estado-nação. Nesta chave, os problemas sempre são “externos”, e os governos podem ser acusados, no máximo, de omissos, ocultando que os mesmos são sujeitos relevantes dessas medidas (LEHER, 2010, p. 372).

As políticas públicas para educação estão cada vez mais diretamente submetidas aos interesses do capital, tanto na sua forma quanto nos seus conteúdos. E, do ponto de vista do conhecimento, dominadas por ideias essencialmente irracionalistas e que, portanto, contribuem muito mais para a alienação do que para o conhecimento da realidade e para a emancipação humana.

Vendo sob essa lógica não há outra alternativa senão a consecução de lutas contra-hegemônicas que combatam frontalmente a desconstrução do modelo que combina a produção e o acesso ao conhecimento como elementos indissociáveis; a redução ontológica do conhecimento à mera formação pragmática de competências básicas para a formação do capital humano que, segundo Mészáros (2005), significa um fardo histórico do nosso tempo.

Parece um desafio e é uma dupla resistência vislumbrar uma sociedade transformada a partir de uma contra-hegemonia e, por conseguinte emancipada. A única alternativa é conhecer a realidade que esta sociedade está inserida, como se sabe é complexa e está sempre em movimento, e compreendê-la a partir da historicidade e da dialética que a movimenta, permite apreender a realidade social como uma totalidade, um “complexo de complexos”, sempre em movimento, permeado de contradições e mediações, na concretude de cada momento histórico.

Esses conceitos reverberam em um programa de avaliação que se mostra contraditória, pautada numa política dominante. Afonso (2009a), menciona de maneira bastante didática como se dá as práticas avaliativas, para o autor elas podem ser empregadas como instrumentos de poder e disciplina ou como instrumentos de socialização. A primeira segue um escopo regulatório, a segunda, emancipatório.

Quando vista como instrumento de poder e disciplina, as práticas avaliativas são utilizadas pelas instituições de educação, assim como pelas organizações externas a elas, como uma forma de consolidar o poder de construir uma representação da realidade e de impô-la aos seus membros, sejam eles os estudantes, os professores ou a própria instituição de educação. Nesse contexto, a relação avaliador-avaliado é vivida como uma relação de poder à medida em que a avaliação é compulsória e impõe unilateralmente uma interpretação tida como verdadeira da realidade. As práticas avaliativas são vistas como uma forma legítima do Estado, ou de outras Organizações Externas.

Nesse sentido, Afonso (2012) alerta para o notório crescimento do uso de técnicas de *accountability*³², de contexto regulatório. Os mecanismos de *accountability* são baseados em

³² O termo *accountability*, oriundo da língua inglesa e sem uma tradução literal para o português, é muito utilizado no meio corporativo em circunstâncias que denotam responsabilidade civil, imputabilidade, obrigações e prestações de conta. Na administração, a *accountability* é considerada um aspecto central da governança,

testes estandardizados e em rankings de desempenho, indutores de formas autoritárias de prestação de contas e de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos, assumindo um caráter coercitivo e negativamente sancionatório. Em meio a esse processo, vê-se que a configuração de Políticas para a Educação Superior, que atendam a padrões de qualidade reconhecidos por agências internacionais, funda-se no credo de que o estabelecimento de critérios e padrões mínimos em matéria de Educação Superior garanta o cumprimento de uma Educação Superior de qualidade.

Contudo, há que considerar que quando vista como instrumento de socialização, as práticas avaliativas podem ser utilizadas como ferramentas de emancipação, ao invés de alienação, levando em consideração o contexto e a história intrínseca ao avaliado. O objetivo deixa de ter seu âmago de contexto puramente normativo classificatório e passa a assumir um caráter formativo, determinando marcos de desempenho e medindo a competência do avaliado para atingir ou não determinados marcos. Entre outros, a avaliação deixa de se fundamentar exclusivamente nos pilares tecnicistas meritocráticos para também considerar pilares ético-democráticos.

Os capítulos seguintes, buscam posicionar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior brasileira – SINAES num cenário que traça seus caminhos regulatórios e emancipatórios. na Busca adequada da compreensão do modelo avaliativo vigente no âmbito da educação superior brasileira e para isso torna-se necessário passar por uma reflexão histórica sobre conceitos de emancipação, de lutas sociais e escaladas da contra-hegemonia.

2.2 NAS ENCRUZILHADAS DA EMANCIPAÇÃO: AS LUTAS SOCIAIS E AS ESCALAS DA CONTRA-HEGEMONIA

O SINAES, em seu processo conceptivo³³, buscou interceder por uma avaliação educativa-emancipatória, especialmente quando determinou a constituição de Comissões

controladoria ou auditoria. Na educação, a accountability está vinculada, segundo Afonso (2009b), a três dimensões articuláveis: avaliação, prestação de contas e responsabilização. Geralmente, o termo em questão é associado, na educação, à cultura de auditoria (audit culture) que, segundo Apple (2005), representa o uso de conceitos derivados da área de negócios e de supervisão independente para medir e avaliar o desempenho de serviços públicos e de seus agentes. Conforme Santos (2016), o quadro de contradições impostas pelas políticas neoliberais, a Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina se desenvolve, no contexto de aceitação de modelos de regulação, que se definem em uma "prestação de contas" — Accountability — voltada para a busca de padrões de indicadores de rendimento, produtividade, pautada em um discurso de necessária prestação de contas à sociedade que pode estar servindo a outros interesses; e modelos democráticos, com interesses emancipatórios, compreendendo a avaliação como aperfeiçoamento e transformação (CONTERA, 2002; grifo da autora).

³³ No ano de 2003, o então Ministro da Educação, Cristovam Buarque, instalou uma Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), por meio da Portaria MEC/Sesu nº 11, de 28 de abril de 2003, com a finalidade de analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação

Próprias de Avaliação – CPA em todas as IESs, com atuação autônoma, com representação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e com a atribuição de conduzir o processo permanente de avaliação interna da instituição, a sistematização e a prestação das informações solicitadas pelo INEP. O escopo reflexivo e de autoconhecimento desenvolvido pelas CPAs no processo de autoavaliação institucional é um claro indício de modelo avaliativo emancipatório, cujas origens podem ser atribuídas ao PAIUB.

Na apresentação do documento elaborado pela Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (INEP, 2003), o conceito de avaliação previsto no SINAES trouxe como ideias centrais a integração e a participação, no intuito de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, assim como promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a autonomia e a afirmação da identidade, operando com as ideias de solidariedade e cooperação intra e interinstitucional, e não com a ideologia da competitividade ou da educação como uma mercadoria. A proposta ora apresentada tratou de buscar a articulação de um sistema de avaliação com autonomia, fundamento basilar para processos educativo-emancipatórios e com a regulação inerente à supervisão estatal.

No entanto, na medida em que o SINAES foi sendo instrumentalizado e efetivamente implantado como um modelo avaliativo nacional, seu propósito emancipatório foi se enfraquecendo, ao passo que sua essência regulatória se fortaleceu. Indicadores preliminares de qualidade se sobrepuseram aos conceitos de qualidade, tornando uma suposição objetivista regulatória de qualidade mais relevante para o processo avaliativo do que a análise subjetiva emancipatória.

É consenso que em muitos momentos o SINAES representou, em sua proposta original, a contrarrazão à racionalidade neoliberal, uma vez que ao analisar a proposta da comissão, vê-se um certo distanciamento ao caráter exclusivamente regulatório, bem como a recusa ao comportamento concorrencial amplamente difundido no cenário mercadológico. O modelo avaliativo inicialmente indicado pela Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior destacou práticas de comunicação do saber, de assistência mútua, de trabalho colaborativo indicando o caminho para uma racionalidade mais colaborativa e menos concorrencial. No

dos processos e políticas de avaliação da educação superior e elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. A referida comissão, presidida pelo Prof. José Dias Sobrinho, apresentou em setembro de 2003 o documento “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): Bases para uma Nova Proposta de Educação Superior” (INEP, 2003), contendo uma síntese dos estudos realizados pelos seus membros que se constituiu como documento norteador para a proposição inicial do atual sistema de avaliação da educação superior, o SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.

entanto, o modelo originalmente proposto acabou por absorver atributos mercadológicos e os princípios basilares propostos alterados, adequando-se a racionalidade neoliberal vigente.

Esses aspectos apresentados são importantes para compreender que há dois “caminhos” para a educação superior, em especial a brasileira. O primeiro, determinado por passos regulatórios em busca de um conhecimento marcado pela ordem, em defesa da economia e dos interesses individuais e privados; o segundo, orientado por passos emancipatórios em busca de um conhecimento marcado pela solidariedade, formando cidadãos para as práticas da vida social e econômica em prol da construção de nações livres e desenvolvidas.

Delineados acima esses principais caminhos possíveis para a “conquista” do conhecimento, parte-se então para uma análise conjuntural de conceitos nos quais pode-se avaliar se os caminhos escolhidos estão sendo, de fato, percorridos e se o processo de conquista do conhecimento está sendo realizado com a qualidade tida como satisfatória às aspirações da nação.

Para tanto é importante compreendermos a força que a sociedade civil tem, em especial os intelectuais. Segundo Fontes (2010), o conceito de sociedade civil em Gramsci procura dar conta dos fundamentos da produção social, da organização das vontades coletivas e de sua conversão em aceitação da dominação, através do Estado. Essa concepção emana a importância atribuída aos aparelhos privados de hegemonia³⁴, Yamauti (2015) pontua que para Gramsci a Hegemonia de um grupo social ocorre quando um determinado grupo consegue difundir sua cultura, sua concepção de mundo, suas ideias e seus valores para outros segmentos sociais, produzindo consenso, formação de uma vontade coletiva, onde a maioria apoia o projeto político de tal classe e assim, garante-se a manutenção do poder. Fontes (2010) descreve que sociedade civil é duplo espaço de luta de classes, intra e entre classes, através de organizações nas quais se formulam e moldam as vontades e a partir das quais as formas de dominação se irradiam como práticas e como convencimento.

Ou seja, hegemonia é uma dominação consentida, especialmente de uma classe social ou nação sobre seus pares, através de estabelecimento de alianças, compromissos e acordos

³⁴ Os aparelhos privados de hegemonia são a vertebração da sociedade civil, e se constituem das instâncias associativas que, formalmente distintas da organização das empresas e das instituições estatais, apresentam-se como associatividade voluntária sob inúmeros formatos. Clubes, partidos, jornais, revistas, igrejas, entidades as mais diversas se implantam ou se reconfiguram a partir da própria complexificação da vida urbana capitalista e dos múltiplos sofrimentos, possibilidades e embates que dela derivam. [...]. Certamente, os sindicatos – patronais ou de trabalhadores – sendo também formas associativas desse jaez enfatizam sua proximidade econômica e sua característica mais direta de defesa de interesses de tipo corporativo. Porém muitos partidos políticos e jornais – na maioria das vezes diretamente comprometidos com determinados segmentos de classe – tendem a apagar tal comprometimento, apresentando-se seja como a expressão da “unidade nacional” ou como porta-vozes de uma neutralidade informativa inexistente (FONTES, 2010, p. 133, 134).

com outros grupos sociais, concessões de diversos tipos, sacrificando seus “interesses imediatos”, distribuindo benesses políticas, beneficiando economicamente seus aliados.

Um exemplo didático é o que os Organismos Internacionais, a exemplo do Banco Mundial, têm feito nos últimos anos com os países da América Latina. Esses organismos, tornaram-se atores importantes no cenário mundial, com a missão de estabelecer um ordenamento das relações intranacionais de poder e influência política. Atuam na elaboração e regulação de normas, suscitam acordos entre países, e “não se limitam a desempenhar as tarefas próprias de simples agências de crédito”, mas exercem “função político-estratégica fundamental nos processos de ajuste e reestruturação neoliberal” (GENTILI, 2001, p. 29).

A atuação desses organismos é basicamente fornecer empréstimos aos países periféricos³⁵ e atuar no controle econômico, cultural e político estabelecendo o cumprimento de condicionalidades, que expressam as suas intervenções na definição das políticas dos países periféricos. Tomo o conceito de condicionalidade elaborado por Leher (1999) como o processo pelo qual os empréstimos financeiros concedidos pelos organismos internacionais estão condicionados à implementação de reformas na política macroeconômica e nas políticas setoriais à luz do projeto societário do capital.

No caso específico do Brasil, Mota (2014, p. 1139) assinala que: “as reformas educacionais concebidas e executadas pelo governo brasileiro nos anos 1990 foram, em particular, profundamente influenciadas pelos diagnósticos e orientações do Banco Mundial, sobretudo durante os 8 anos de governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) (1995-2002)”.

A influência do Banco Mundial sobre as políticas educacionais no Brasil dos anos 1990 foi bastante significativa, tanto em sua concepção quanto em sua operacionalização criou uma série de reformas e que conduziram ao nível de mercantilização do ensino³⁶ Os processos de globalização mediados pelo desenvolvimento das tecnologias da informação, somados aos objetivos e ações propostas pelo ideário neoliberal, especialmente no campo das políticas

³⁵ Para a teoria da dependência a caracterização dos países decorre da relação do capitalismo mundial de dependência entre países centrais e países periféricos. Países centrais, como centro da economia mundial. A expressão “países periféricos” se refere aos espaços onde o desenvolvimento da ciência, da técnica e da informação ocorre em menor escala. Fonte: Baptista Filho, Almir Cezar de Carvalho. Dinâmica, determinações e sistema mundial no desenvolvimento do capitalismo nos termos de Theotônio dos Santos: da Teoria da Dependência à Teoria dos Sistemas-mundo. Dissertação de Mestrado apresentada como ao Programa de Pós Graduação em Economia da Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

³⁶ Essa nova realidade do ensino superior é caracterizada por Santos (2009, p. 04), como: [...] um aumento da colonização da política educativa, pelos imperativos da política econômica, expressando-se na ênfase conferida à articulação entre os sistemas educativo e produtivo, reorganização e centralização dos currículos, avaliação do sistema educativo, redução dos custos, descentralização, participação da comunidade e introdução de uma lógica e/ou retórica de mercado na gestão dos sistemas educativos.

educacionais, colocaram em cheque a natureza e o papel da Universidade. No mundo contemporâneo, com a denominada revolução da informática e os avanços no âmbito da comunicação, o conhecimento passou a ser altamente comercializável. Para poder explorar com mais intensidade o seu potencial lucrativo, na década de 90, foram estabelecidas novas leis nas quais propiciaram expressivo aumento do número de instituições de Ensino Superior privado/mercantis.

Com o processo de globalização, somados à valorização do conhecimento e às novas exigências da sociedade atual, o ensino tornou-se um mercado promissor, digno de grandes investimentos. Diante destas mudanças, “muito poucas diferenças parecem existir entre o *modus faciendi* dos protagonistas ou “consolidadores” do mercado educacional e dos empresários do mercado financeiro, industrial comercial ou outros” (SGUISSARDI, 2008, p. 1015).

Sguissardi (2000) indica e analisa exemplos e processos concretos em torno da reforma do ensino superior que confirmam o alinhamento das políticas educacionais brasileiras com a concepção de educação do Banco Mundial e seu projeto para a periferia do capitalismo nos anos de 1990. Principalmente, o papel que essa assumiu, adequando a política educacional às exigências do processo de industrialização, representando, portanto, o cunho ideológico de promessa integradora da educação. Para o autor, os diagnósticos e as orientações do Banco Mundial em relação à educação superior influenciaram, no caso brasileiro, a legislação, o financiamento público, a diversificação de fontes de recursos e a natureza das instituições.

As razões decorrem da ordem econômico-política hegemônica em termos globais, em que ocorrem a mundialização do capital, a reestruturação produtiva e a crise e reforma minimalista dos Estados nacionais [...]. Examinando-se as reformas tópicas em curso no Brasil, que vão da legislação (LDB, Decretos, Portarias Ministeriais, Propostas de Emendas Constitucionais sobre a autonomia, contratos de gestão, projetos de desenvolvimento institucional, etc.) ao financiamento (montantes e percentuais sobre o PIB aplicados em educação superior pelo Fundo Público), passando pela questão da natureza das IES, como já demonstrado por diversos estudos, é inevitável sua associação às diretrizes e recomendações do BM (SGUISSARDI, 2000, p. 11, 12).

Notamos que essas transformações socioculturais ocorridas nas últimas décadas, lembra as razões que a Universidade vem sofrendo, principalmente em decorrência das fortes interferências pelos anseios da sociedade globalizada – classe detentora da hegemonia. Para Panizzi (2006, p. 28), “vivemos em um tempo em que a universidade e a educação superior tornaram-se, elas próprias, objeto de interesse da própria globalização”. Por causa de seu caráter abrangente e complexo, o processo de globalização atinge todas as relações sociais. Isso acontece pelo fato de o conhecimento ter assumido uma nova dinâmica. Com a denominada

revolução da informática, ele passa a ser produzido de forma rápida e cumulativa. Todos aqueles que têm acesso aos novos veículos de informações, seja em casa ou no trabalho, podem divulgar e popularizar seus conhecimentos. A internet diminuiu as distâncias entre as pessoas no que tange à disseminação de experiências e de concepções. Os avanços na comunicação, e a velocidade nas relações são evidentes: pesquisas multiplicam, de forma explosiva, e, por conseguinte a exploração e a geração do conhecimento.

Gramsci não elaborou o conceito de contra-hegemonia, mas ao discutir a construção de uma nova civilização por parte dos grupos sociais subalternos falou em reforma intelectual e moral. Mas o que significa para Gramsci reforma intelectual e moral? A conquista da hegemonia é um processo “molecular”, muitas vezes apresentando-se como lento, paulatino. Envolve fusões do velho com o novo, progressos e retrocessos, cessão e aquisição. Envolve conquistar espaços nas “trincheiras” modernas da luta – a sociedade civil.

A conquista da hegemonia não é um processo mecânico, linear e arbitrário. Uma concepção de mundo não se entranha na sociedade e se torna um modo de ser e sentir se ela não é “viva” para responder às demandas de um determinado tempo. Ela não conseguirá substituir as velhas concepções se ela não se apresentar intimamente fundida com um programa político e uma concepção da história que o povo reconheça como expressão das suas necessidades vitais.

O conceito de hegemonia tem origem no quadro teórico desenvolvido por Gramsci (1971) que procurou rebater interpretações da obra de Marx que se cingem a uma visão economicista que, através do materialismo histórico, oferecem uma perspectiva determinista da realidade cultural e política. Neste particular, este autor revisitou o conceito de ideologia em na seguintes dimensões: a) para além do plano intelectual de um sistema filosófico, importa analisar a formação da consciência popular ou senso comum; b) a ideologia não constitui um sistema integrado e coerente; c) a ideologia é processo formativo e processual no qual as massas se mobilizam e adquirem consciência da sua posição; d) a ideologia é um dispositivo positivo, que fornece mecanismos para a participação na vida social.

A hegemonia é então definida como um “consentimento espontâneo dado por uma grande massa de população à direção geral imposta na vida social pelo grupo dominante fundamental (bloco histórico)” (GRAMSCI, 1992, p. 12). A hegemonia encontra-se assim ligada a i) um processo ativo que envolve produção, reprodução e mobilização do consentimento popular; ii) a uma inclusão de interesses dos grupos subordinados (ir para além dos interesses imediatos do grupo hegemónico) – hegemonia incorporada, de modo a alcançar valores e normas que possuem um apelo significativo universal (1992: 181-182).

A noção de contra-hegemonia está inversamente relacionada com a promoção de uma consciência hegemônica. Para Gramsci (1992), os movimentos sociais têm de se tornar hegemônicos de modo a assegurarem uma liderança generalizada sobre uma maioria decisiva. No entanto, um projeto contra-hegemônico não constitui algo pronto, mas antes uma preparação, cujo desígnio que se deve articular com a situação na qual as pessoas se encontram, e através da transformação dos elementos constitutivos da ideologia prevalecente.

É de extrema importância refletir acerca da política de avaliação SINAES enquanto ferramenta integrante de uma prática discursiva geradora de saber/poder, possibilitando, simultaneamente, processos emancipatórios/contra-hegemônicos. Principalmente quando as aspirações nacionais em relação ao processo educativo de seu povo são (ou deveriam ser) estabelecidas pelas políticas educacionais assumidas pelo Estado. Por meio de leis, decretos, portarias, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996), O Plano Nacional de Educação – PNE (Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014), são determinados os tipos de conhecimentos a serem conquistados e os caminhos que deverão ser percorridos para alcançá-los.

No entanto, realizar tais escolhas não é um processo trivial. Alcançar a justa medida de quanto percorrer do caminho da regulação e de quanto percorrer do caminho da emancipação requer, escolhas complexas de serem realizadas. A construção de um modelo avaliativo da educação superior requer a prévia e clara definição do que se espera, como nação e Estado, da educação superior. Sem essa percepção, qualquer modelo avaliativo passa a ser construído “às escuras”.

A instabilidade do sistema educacional global contemporâneo, configura-se como um grande dificultador na proposição de modelos avaliativos para esse fim. Além disso, a reflexão histórica hermenêutica da educação superior no Brasil; remete a uma inconstância conceitual no contexto histórico da educação superior nacional, tornando assim seu processo avaliativo ainda mais complexo. Cabe aos intelectuais retomar o desafio de enfrentar a relação dicotômica entre regulação e emancipação presente nas políticas públicas de avaliação, em especial o SINAES e internalizar o fato de que para se analisar a qualidade da educação superior brasileira se faz necessário, precipuamente, assumir a complexidade do ato de educar.

2.3 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: QUAL A FACE CONTRADITÓRIA?

A política da qualidade da avaliação no ponto em que ela se insere no contexto das políticas de controle da qualidade, é multidimensional e não deve ser concebido tendo como

base apenas uma de suas dimensões. Assim sendo, o artifício utilizado pelo atual modelo de avaliação educacional brasileiro de tornar público rankings de qualidade dos cursos e instituições de educação superior, tem contribuído especialmente para que as instituições se mantenham presas a essa lógica mercadológico-regulatória, tornando-as reféns de uma racionalidade de competição ancorada nas doutrinas e práticas neoliberais, inibindo a construção de um sistema de avaliação que, conforme preconiza o SINAES, deveria “ser capaz de aprofundar os compromissos e responsabilidades sociais das instituições, bem como, promover os valores democráticos, o respeito à diversidade, a busca da autonomia e a afirmação da identidade” (INEP, 2003, p. 81)

O significado dessas políticas em um âmbito mais amplo é complexo e contraditório, principalmente quando visto na ótica das mudanças das políticas públicas e das medidas governamentais.

A título de contextualização, a estrutura avaliativa confeccionada durante o governo FHC, nos moldes da proposição do Banco Mundial, foi bastante questionada pelos documentos que compunham a proposta política do candidato à Presidência em 2002 - Lula, no que diz respeito à essência e à operacionalização postas em prática por seu antecessor. Para tanto, criou-se uma Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), que teve o prazo de 120 dias, para dar subsídios para modificação do aparato avaliativo da educação superior.

A proposta resultante foi publicada em 02.09.2003, cujo cerne residia na avaliação institucional, dando centralidade à avaliação interna das IES, destacando-se a função formativa e emancipatória (BARREYRO; ROTHEN, 2006) em nítido contraste com a função de controle e supervisão inerente à concepção da avaliação até então em voga. Para além, previa-se a avaliação externa realizada por membros da comunidade acadêmica através das visitas in loco e um exame amostral aplicado aos alunos matriculados no segundo e no último ano, a fim de analisar os processos educativos em cada área do conhecimento, cujos resultados apresentavam forte viés qualitativo, traduzidos nos conceitos: satisfatório, regular, insatisfatório.

Contudo, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Medida Provisória nº 147/03 convertida na Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004 e pela Portaria MEC nº 2.051, de 09 de julho de 2004, foi edificado apropriando-se de bases já conhecidas. No documento do MEC (2004) o tom crítico de campanha foi bastante amenizado, sugerindo a adoção da autoavaliação no âmbito do PAIUB – relegada a segundo plano no governo anterior – combinada à avaliação efetuada por especialistas externos à instituição, de modo que os resultados esperados consistiam em: incentivos e maior autonomia para as

instituições mais bem avaliadas; acompanhamento, advertências e finalmente sanções, que ocasionando o fechamento, no caso das instituições mal avaliadas.

Com tais atribuições fica evidente que a ideia chave do Estado regulador repudiada no período eleitoral foi retomada com toda força em nome da defesa do interesse público no cumprimento da função acadêmica e social: — A avaliação é a referência básica às atividades de supervisão e regulação. (MEC, 2004, p. 10). Mais do que isso, o MEC fez questão de afirmar que o SINAES e a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) – órgão de coordenação e supervisão do SINAES – são considerados “...pilares fundamentais da reforma da educação superior e partes integrantes e indissociáveis de outros pilares, tais como autonomia universitária e o financiamento” (MEC, 2004, p. 10).

Nesse sentido, a reformulação das políticas de avaliação da qualidade da educação superior ocorreu por meio da legislação específica acima citada que deu origem ao SINAES, com o objetivo de assegurar o processo nacional integrado de avaliação tridimensional: das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes. A primeira dimensão, a avaliação institucional, deve ter um duplo caráter interno e externo, ambos obrigatórios, levando em conta dez aspectos, em um espectro bem mais amplo que sua congênera adotada pelo governo anterior, cuja análise deveria ocorrer através de autoavaliação e de avaliação externa *in loco*.

Já a avaliação dos cursos de graduação visava identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial, o perfil do corpo docente, as instalações físicas e a organização didático-pedagógica, tendo como formato de avaliação as visitas realizadas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento. Por sua vez, a avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação realizar-se-ia mediante o emprego do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Este exame deveria ser aplicado periodicamente, no intervalo máximo de três anos, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

Componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, este objetiva aferir o processo dinâmico da formação, por meio do desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, de suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e de suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

Mediante esse contexto, Santos (2016) menciona em sua tese que o cenário influenciador de toda política em torno da educação superior teve sua gênese nas: pressões demandadas pela capitalização que mudou as demandas para os países, em especial os que estavam classificados como subdesenvolvidos.

[...] as mudanças ocorridas nas políticas para a educação superior nos países do bloco latino-americano configuram-se dentro de uma agenda de políticas neoliberais, com pressões da agenda social, de restrições financeiras, mas também com possibilidades originárias do discurso da democratização. O fenômeno do neoliberalismo na América Latina é fruto de sua ofensiva superestrutura ideológica e política que acompanha as transformações históricas do capitalismo (SANTOS, 2016, p. 60).

Pensar sobre a ponderação de Santos se faz necessária, uma vez que as políticas educacionais estão sendo desenvolvida numa visão mercadológica e economicista, a observar que desde a década de 1990 a economia brasileira foi marcada por profundas mudanças, tais como, o início das privatizações, a entrada de empresas estrangeiras e, de modo mais acentuado, a abertura econômica que buscava iniciar um processo de desenvolvimento baseado na intensificação das relações do país com o mercado externo.

Essas transformações na economia brasileira revelaram novas exigências do mercado de trabalho, centralizando a educação como a ferramenta fundamental para maior competitividade e pela difusão dos novos modos de produzir tecnologia e concomitante a mercantilização do conhecimento, ou seja, a educação transformada em um bem privado, passível de ser vendido e comprado. Por essa forma, a política pública no governo Lula, apesar das críticas de campanha à privatização exacerbada promovida por seu antecessor, não pode alterar a dependência da trajetória percorrida, restando a ela conservar a legislação existente, quando muito, aperfeiçoá-la ou restringir sua aplicabilidade.

Em vistas do cenário apontado, destacamos que o caráter privado passou a ser marca original do ensino superior no Brasil, uma característica consolidada por uma série de iniciativas políticas que privilegiaram o crescimento do setor privado de instituições em detrimento do setor público. Ainda que a história do ensino superior não seja objeto desta investigação, importa dizer que durante os anos 1990, de modo acentuado nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso na presidência (1995-1998 e 1999-2002), os créditos financeiros destinados aos alunos e a flexibilização dos processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e IES, foram decisivos para a continuidade da tendência privatista registrada no momento histórico anterior (MARTINS, 2009).

Percebemos, nesse ponto, a existência de um novo paradigma presente nas IFES, o que contribui fortemente para a modificação de sua estrutura, funcionamento, enfim, de sua própria

identidade. Essa instituição pública, que deveria dedicar-se essencialmente à formação humana, passa a pautar-se pela racionalidade típica do setor privado/empresarial, a qual, cada vez mais, se faz presente nas universidades. Todavia, Sobrinho (2000) intenta dizer que “a universidade, sendo instituição de toda a sociedade, não pode operar como instrumento científico e técnico de uma doutrina que tudo submete-se aos valores econômicos” (SOBRINHO, 2000, p. 30).

Ao se discutir a responsabilidade social universitária parte-se do pressuposto de que as universidades têm autonomia didático-científica, administrativa, financeira e patrimonial conquistadas historicamente. Contudo, por elas estarem vinculadas aos órgãos governamentais, essa autonomia, de certa forma, torna-se parcial face às regulamentações nem sempre adequadas ao cumprimento de sua missão. Silva Junior, fala da contradição que permeia a universidade:

[...] no final dos anos de 1980 e início de 1990 era possível afirmar, não sem algum de idealização, que o centro da cultura da universidade pública se apresenta na forma de uma contradição clássica: Por um lado, ela contribui para o crescimento econômico do país e para a consolidação do pacto social de então, por outro, punha-se como o lugar institucional da crítica de seu tempo histórico e de seus próprios objetivos (SILVA, 2013, p. 161).

É contraditório, falar de responsabilidade social da universidade sem autonomia. Esta contradição se apresenta em meio às três crises anunciadas por Santos (2011), nos últimos vinte anos: de hegemonia, de legitimidade e institucional. A crise de hegemonia resulta de funções sociais contraditórias da universidade, uma vez que, além de produtora da alta cultura e formadora das elites desde os tempos da Idade Média, é também produtora de padrões culturais médios e de conhecimentos instrumentais, para formar mão-de-obra qualificada.

A incapacidade de a universidade desempenhar plenamente essas duas funções teria levado os agentes econômicos a privilegiar meios alternativos fora da universidade. A crise de legitimidade, por sua vez, foi provocada pelo fato de a instituição universitária ter deixado de ser consensual devido a contradição entre a hierarquização dos saberes especializados, assim como pelas exigências sociais e políticas de democratização das universidades e reivindicações de igualdade de oportunidades para os filhos das classes populares. Finalmente, ocorreu também uma crise institucional resultante da contradição entre a reivindicação de autonomia universitária pela definição dos seus valores e objetivos e a pressão para a submissão da universidade a critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial ou de responsabilidade social.

Na visão de Sobrinho (1995), a “exigência da avaliação tem crescido na mesma proporção em que aumenta a crise das universidades, em grande parte em virtude das

dificuldades orçamentárias e da sua crescente incapacidade de responder satisfatoriamente às múltiplas, complexas e até mesmo contraditórias demandas que lhe são postas”.

Ora, a grande tendência dos últimos anos é a comercialização, favorecida pelo desenvolvimento das novas tecnologias e estimulada pela Organização Mundial do Comércio. Com isso, podemos observar ainda que "o capital é a potência econômica da sociedade burguesa que domina tudo" (MARX, 1982, p. 19) e não seria diferente no que se refere às políticas sociais, dentre elas a educação no Brasil, que se reveste de fortes investimentos da área privada. O desenvolvimento da sociedade do conhecimento vem atrelado ao que define Santos (2016, p. 69).

[...] o século XXI, com reformas aceleradas pelo modelo de desenvolvimento hegemônico — com tecnologia avançada, novos padrões de consumo, exploração sem limites da natureza. Esse processo de mundialização do Capital, atrelado ao aparecimento de novas tecnologias e às demandas da sociedade moderna, exigiu a redefinição dos papéis da universidade latino-americana frente ao conhecimento.

Podemos perceber no contexto apontado por Santos (2016) que o papel que a universidade assume tem grande relevância e ao mesmo tempo uma enorme complexidade diante do desenvolvimento das sociedades modernas, mas também de extrema frustração diante das necessidades que penetram seus muros, conclamando-a para novos tempos.

Santos (2001) argumenta que, vivemos num momento em que a modernidade revela o seu colapso e, por isso, suscita a transição para outro paradigma de organização da vida social que, à falta de melhor alternativa, ele tem designado de pós-moderno.

Para muitos, a ideia de uma modernidade em crise pode soar exagerada porque, à primeira vista, os esquemas sociais, políticos e cognitivos modernos estão funcionando a pleno vapor. Todavia, Santos não fala em crise no sentido que correntes sociológicas funcionalistas podem querer emprestar à palavra. Ao contrário, para o autor, a crise reside na dificuldade de se compatibilizar a plena (às vezes até excessiva) realização de algumas promessas modernas, com a insuficiente (às vezes até insignificante) realização de outras. Trata-se, portanto, de uma crise da possibilidade de uma gestão reconstrutiva dos excessos e déficits da modernidade.

Os novos tempos clamam por um conhecimento, pesquisa e construções epistemológicas que permitam refletir sobre o seu papel dentro da sociedade que bem descreve Bauman (1998, p. 61):

Num mundo em que os principais atores já não são estados nações democraticamente controladas, mas conglomerados financeiros não eleitos, desobrigados e radicalmente desencaixados, a questão de maior lucratividade e competitividade invalida e torna ilegítimas todas as outras questões, antes que se tenha tempo e vontade de indagá-las.

Esse é um aspecto importante, principalmente em razão da influência das instituições internacionais na imposição de políticas homogêneas para a educação e em sua consequente intervenção nas políticas sociais estatais, especialmente em países localizados na América Latina³⁷. As políticas propostas pelo Banco Mundial aos países latinos não remetem à cooperação ou à solidariedade, mas ao triunfo na competição com os outros, buscando apresentar um desempenho melhor nas provas impostas pelo mercado.

Para ser competitivo, um país deve atrair capitais que invistam na produção de bens e serviços exportáveis, com alta produtividade, qualidade e flexibilidade. Também deve assumir algumas práticas de boa governança, tais como: desregulamentação da economia, redução dos direitos sociais não vinculados à competitividade, saneamento das finanças públicas por meio da privatização de tudo o que possa ser desenvolvido como negócio privado, descentralização da governabilidade estatal, apoio ao setor moderno-exportador, garantia da estabilidade monetária sem, contudo, contrariar as tendências do mercado.

Na política educacional estabelecida pelo Banco Mundial, a concorrência é a palavra-chave, seguida de um processo avaliativo que a mantenha. Nessa linha ideológica, os mecanismos de concorrência incentivarão as inovações e a eficiência educacional. Para tanto, faz-se necessário que os estabelecimentos educacionais sejam constantemente avaliados por seus resultados em termos do aprendizado dos alunos e por sua eficiência em relação ao custo/benefício por diplomado, mantendo acesa a constante perseguição das metas previamente estabelecidas e a escalada no ranking da “qualidade”.

Nesse contexto, a análise econômica se transforma na metodologia principal para a definição das políticas educativas, uma vez que a correlação entre sistema educativo e sistema de mercado está definitivamente estabelecida sem que se tente determinar congruências com outros enfoques.

É no contexto neoliberal, em que o Estado adquire um caráter extremamente técnico e quantitativo, que o SINAES é concebido, absorvendo atributos com forte influência mercadológica. Sendo a concorrência tida como a essência da racionalidade neoliberal, cabe ao Estado garanti-la, assumindo para tanto um papel de auditor que avalia se as metas previamente estabelecidas já foram alcançadas e aplica punições ou premiações aos agentes públicos/privados conforme os resultados por eles obtidos.

³⁷ Para entender ler tese de doutorado de SANTOS, M. G. Teias do Pensar Democrático Presentes nos Discursos dos Atores das Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina: As Vozes do lado de lá. 2016.

Esse comportamento também é observado no modelo educacional vigente, bem como no sistema avaliativo que o suporta e que delega ao mercado financeiro o papel de agente disciplinante do processo formativo do sujeito empresarial. Por essa forma, compreende-se as razões pelos quais o SINAES passa a ser considerado como um modelo ambivalente, tendo como marcas essenciais à justiça, o rigor, a efetividade, a integração, a globalidade, a participação, a eficácia formativa, a efetividade social, a flexibilidade, a credibilidade, a legitimidade, a institucionalidade, a continuidade, a sistematização e o respeito à identidade institucional. No entanto, na medida em que foi sendo instrumentalizado, perdeu parte de seus preceitos, em especial aqueles que o direcionavam para o lado emancipatório da educação, embasando seu olhar à objetividade e incomplexidade dos indicadores numéricos, atribuindo à educação um comportamento simplista que não corresponde a sua realidade.

Notoriamente, vê-se a face contraditória da Educação superior, principalmente por revelar uma realidade complexa, dinâmica e polissêmica, a Educação Superior encontra-se em plena construção, sem ainda possuir bases fortes e inquestionáveis de sustentação. Depende, portanto, de uma maior compreensão da instabilidade e versatilidade do cenário atual, assim como das contradições sociais existentes no contexto brasileiro.

Conquanto, naturalmente direcionaria para um modelo avaliativo que valorize atitudes reflexivas e cooperativas, permitindo e majorando a construção de processos sociais, o autoconhecimento, para além de simples ações de medidas e valorações comparativas por meio de indicadores. Na seção seguinte, o SINAES é apresentado com a observância de seu processo conceutivo, bem como sua atual instrumentalização diante do contexto histórico e do cenário socioeconômico no qual ele se estabeleceu no governo Lula.

2.4 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO GOVERNO LULA: TOM DE CONTINUIDADE?

É recorrente na literatura acadêmica a discussão sobre a continuidade ou a ruptura nas políticas para as universidades quando em comparação com o governo anterior. Gregório (2012) indica a clara posição de Lula em relação a continuidade da lógica política dos governos Collor (1990-1992) e FHC (1994-2002) que o antecederam, aponta sobretudo para o caráter de empresariamento da educação e para o aprofundamento do neoliberalismo como plataforma política que caracteriza os governos brasileiros nas últimas décadas:

[...] o empresariamento da Educação Superior (NEVES, 2002) foi iniciado de maneira tímida no governo Collor-Itamar, se aprofundou no governo FHC, e foi conduzido, no governo Lula da Silva, a partir de um mecanismo que atua em duas frentes: a

ampliação do número de cursos privados e a privatização interna das instituições públicas (GREGÓRIO, 2012, p. 33).

Considera assim, que Lula promoveu outra concepção de universidade: adequada ao padrão de reprodução do capital no modelo de reestruturação produtiva do neoliberalismo; com participação dos interesses de organizações multilaterais; em consonância com os interesses do capital e de frações burguesas.

Na sequência de todo esse contexto, o governo Lula inicia o processo de contrarreforma universitária, envolvendo Medidas Provisórias e Decretos que foram implantados desde o início da referida gestão, como salienta Otranto (2006, p. 43):

A Reforma da Educação Superior do governo Lula da Silva iniciou, oficialmente, o seu curso com o Decreto de 20 de outubro de 2003, que instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) [...] O documento é composto de quatro partes, enfocando: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos (financiamento) e as etapas para a implementação da reforma universitária. O texto inicia reconhecendo a situação de crise da educação superior brasileira, em especial das universidades federais, mas atribui o problema à crise fiscal do Estado, sem maiores aprofundamentos de sua origem [...].

Ou seja, o governo Lula não envidou esforços para a consecução das reformas que elencou como prioritárias para o país [...] na “reforma” universitária aliou-se a burguesia de serviços que, não satisfeita com os seus vultosos lucros reivindicava mais recursos públicos para sair do impasse em que estava e foi plenamente atendida pelo governo (FERREIRA, 2011, p. 12, grifo do autor).

Cai por terra o discurso de envolver o conjunto da sociedade na construção da democratização de acesso à educação superior, o referido governo pegou reivindicações antigas, dentre elas: maior acesso ao ensino superior, ensino gratuito e de qualidade, sistema de avaliação que apontasse erros e soluções, maior assistência estudantil. Porém, converteu seu real sentido nos interesses do capital financeiro, sendo necessário observar que tal política do governo federal é praticada com a conivência de classes dominantes locais.

Buscar compreender as tramas que levam governos a abandonar suas bandeiras nacionalistas em prol de filosofias do capital, nos fez debruçar sobre o contexto político do governo Lula. O seu primeiro mandato (2003-2006) conferiu um tom de continuidade ao processo de privatização do ensino superior, embora tenha tido como protagonista o Programa Universidade para Todos, as ações políticas destinadas à democratização do ensino superior por meio do acesso também foram direcionadas às instituições públicas.

Segundo Lima (2012), existiam muitas expectativas para que este governo revertesse o processo de mercantilização da educação superior e privatização das universidades públicas, desenvolvido no governo FHC. Contudo, o governo Lula deu continuidade a esse movimento da educação, com a criação de um arcabouço jurídico-normativo que lhe deu legitimidade e sustentação, transformando a educação superior brasileira em uma modalidade de “formação de um letrado com aptidões gerais” (p. 14). Assim, a universidade pública foi submetida à lógica mercantil, expressa na sua privatização interna e na produção acadêmica. Santos (2018, p. 10) contextualiza da seguinte forma,

A eleição de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) foi marcada por muitas manifestações de credibilidade que, depositadas na nova gestão, pareciam conter a esperança de novos tempos. Para a história presidencial do Brasil, a eleição do presidente Lula representou um marco, com a posse do primeiro presidente de esquerda, operário, oriundo de um partido que representava a matriz socialista. Essa representação na figura do presidente também influenciou as políticas para avaliação da qualidade da educação superior. O Governo Lula, a partir de 2003, instituiu a Comissão de Avaliação da Educação Superior (CEA), com o objetivo de realizar estudos e propor um novo sistema de Avaliação da Educação Superior. Essa comissão ainda tinha sob sua responsabilidade mediar as questões apontadas por diversos especialistas, na tentativa de equilibrar as concepções da avaliação que se revezavam nos programas anteriores. Porém essa Comissão tinha, em seus pressupostos, a marcada concepção emancipatória/formativa da Avaliação, e apresentou um estudo que gerou a Lei n. 10.861/2004, instituindo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O SINAES (INEP, 2009), em sua concepção, representou a possibilidade de romper com a política de ranqueamento do governo FHC. O SINAES caminhava numa via de contradição paradigmática em relação ao ENC, que, por sua vez, transitou em um caminho de excessiva regulação, voltando-se para o controle dos resultados.

O governo de Luís Inácio Lula da Silva, do Partido dos Trabalhadores, em 2003, tinha um cenário de grande insatisfação de parte da população pelas medidas regressivas do governo de FHC, do PSDB, em que houve a retirada e diminuição de direitos. Entretanto, o que se pode observar foi o continuísmo sem representar qualquer possibilidade de ruptura com o governo anterior, “[...], além disso, o governo aprofundou a “reforma” bresseriana do Estado, diluindo as fronteiras entre o público e o privado, com a privatização da gestão pública”.

Assim, foi possível regulamentar a parceria entre público e privado, através de contratos de concessão (CISLAGHI, 2010, p. 97), que para a educação significou o fim dos limites do público e do privado, fazendo com que a iniciativa privada substituísse o papel do Estado na garantia do ensino superior. Um projeto de reforma que tem claramente a estratégia de desobrigar o estado no financiamento das universidades públicas, criando mecanismos para que estas captem recursos junto ao mercado e a criação de mecanismos para o envio de dinheiro público para entidades privadas.

No início do governo Lula, a necessidade de uma lei geral que regulasse o sistema federal de educação superior foi reposta. Havia questões consideradas fundamentais para o desenvolvimento do sistema que precisariam de uma regulação. Uma das principais era a autonomia universitária, assegurada pela Constituição de 1988, mas jamais regulamentada. Outra seria uma política mais estável para o setor privado e que pudesse oferecer um enquadramento para o emaranhado legal que se formara nos últimos anos. A discussão tomou um ano e meio e mobilizou cerca de duas centenas de organizações e atores sociais e foram apresentadas quatro versões de projetos de lei, sendo que a última, entregue em 2006 ao Congresso Nacional, nunca foi votada.

Na exposição de motivos assinada pelos ministros Fernando Haddad, Guido Mantega (Fazenda), Sergio Machado Rezende (Ciência e Tecnologia) e Paulo Bernardo Silva (Planejamento, Orçamento e Gestão), demonstrando a articulação interna da proposta, afirma-se que:

São três os principais eixos normativos do Projeto de Lei em questão: (i) constituir um sólido marco regulatório para a educação superior no País; (ii) assegurar a autonomia universitária prevista no art. 207 da Constituição, tanto para o setor privado quanto para o setor público, preconizando um sistema de financiamento consistente e responsável para o parque universitário federal; e (iii) consolidar a responsabilidade social da educação superior, mediante princípios normativos e assistência estudantil (BRASIL, 2013).

Martins (2006) apresenta uma análise bastante positiva do projeto, ao afirmar que este mantém sintonia com algumas tendências do cenário internacional, tais como “a democratização do acesso ao Ensino Superior, diversificação acadêmica e institucional dos centros de ensino, ampliação das funções do Educação Superior, busca de uma maior pertinência social da atividade acadêmica etc.” (Martins, p.1015) Além disso, ele procuraria estabelecer um marco regulatório para assegurar a qualidade acadêmica das instituições.

De forma adequada, distancia-se de certas sugestões formuladas por organismos multilaterais, tais com a desregulamentação do Ensino Superior, transferência de fundos públicos da educação superior para outros níveis de ensino, diminuição da participação estatal no financiamento das universidades públicas etc. O projeto contém pontos relevantes na recuperação da dimensão estratégica da educação superior, no processo de modernização e democratização do país, da retomada de sua dimensão pública. Ao mesmo tempo, aponta para o fortalecimento do ensino público, apresenta avanços significativos quanto à reposição da universidade federal, especialmente quanto ao seu financiamento” (MARTINS, 2006, p. 1010).

Sguissardi (2005, p. 1047), por outro lado, critica duramente o projeto. O autor chama atenção para o fato de que salvaguardas existentes das primeiras versões foram abandonadas na última, que teria passado pelo crivo do Ministério da Fazenda. Além disso, aponta para questões como o silêncio sobre o percentual de investimento do PIB nas IFES, apesar da necessidade de

ampliação da cobertura da população atendida, tendo em vista a meta do PNE, a manutenção das fundações de apoio nas universidades públicas com um perfil privatizante, a incipiente política de avaliação da qualidade nas instituições privadas e a igual validade de diplomas concedidos por universidades e faculdades, apesar das exigências díspares entre umas e outras.

Ao que parece, uma parte importante do esforço do projeto está centrado em oferecer um enquadramento legal consolidado para situações e/ou procedimentos já existentes de fato, mas amparados tão somente em decretos, resoluções ou portarias. Ou ainda simplesmente ocupar um vácuo legal até então existente, como o caso da limitação de participação de capital estrangeiro em IES privadas.

Ou seja, há bem poucas inovações no projeto apresentado, o que talvez explique o pouco interesse que ele despertou no Congresso Nacional. É o caso, por exemplo, das exigências e prerrogativas conferidas às universidades, centros universitários e faculdades, que vão ao encontro do estabelecido no Decreto-Ponte n. 5.773 de 2006 e pelas demais resoluções e portarias emanadas logo no início da gestão de Haddad.

É interessante notar inclusive que a ausência da lei não causou nenhum embaraço nem para o setor público nem para o privado e, por isso, nenhum ator político importante manteve a luta por sua aprovação. O setor público, representado pelas universidades federais, expandiu-se como nunca e o setor privado manteve sua curva ascendente de crescimento, ainda que em menor velocidade. Para este último, apenas dois pontos que deixaram de ser normatizados poderiam ter potencialmente impacto sobre a dinâmica do setor. O primeiro é a exigência de que 70% do capital votante das mantenedoras esteja nas mãos de brasileiros natos ou naturalizados, tendo-se em vista o processo de internacionalização do setor, com a abertura de sociedades anônimas com participações de fundos de investimento estrangeiros. O outro é a composição majoritária de professores na composição dos colegiados superiores em universidades e centros universitários, numa tentativa de equilibrar o poder entre mantidas e mantenedoras. Mas, dificilmente ambas as exigências não seriam contornadas com os malabarismos administrativos para os quais o setor já tem traquejo.

Assim, apesar da amplitude do debate ocorrido e do forte engajamento dos diferentes atores, inclusive dos representantes do setor privado que chegaram a entregar uma versão própria de projeto de reforma, a tramitação no Congresso Nacional esvaziou o tema e ele foi abandonado por todos

As questões que se apresentam no cenário brasileiro descortinam uma realidade vivenciada pela universidade, na qual se mistura a uma profunda crise que revelam as

insuficiências de suas estruturas para responder aos novos problemas e conflitos que se desencadeiam a partir das políticas públicas implementadas bem como as exigências do capital.

A face contraditória que a universidade se encontra permeia principalmente por ser socialmente responsável em reafirmar a qualidade e a competência que a definem como instituição. E este desafio desdobra-se em questões cruciais. Como reforçar a competência científica e artística e, no mesmo movimento, ampliar vagas públicas em larga escala, abrindo suas portas a segmentos sociais historicamente dela excluídos, inculcar responsabilidade política na busca constante de autonomia e criatividade e, simultaneamente, fomentar princípios de eficiência e economicidade definidores da gestão pública. Tudo isso dentro de uma lógica perversa que o capital impõe. Um desafio sem tamanho da universidade é manter-se aberta à massa de excluídos, ter um papel relevante na integração social desses sujeitos, diante de uma política excludente e desleal.

3 O ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO ACERCA DO SINAES: 2008 - 2018

Neste capítulo nos debruçamos sobre como as produções pesquisadas que subsidiaram às análises discutem a Política de avaliação da educação superior em suas pesquisas. Apresentamos o levantamento dos trabalhos científicos sobre Sinaes. Na busca por dados sobre a temática, a saber se a produção do conhecimento acerca da Avaliação da Educação Superior SINAES enquanto uma política pública e como esta é percebida a partir do estudo desses autores brasileiros, especificamente das regiões norte, centro oeste, sul e sudeste, no recorte temporal 2008 a 2018, os aspectos teóricos (autores utilizados), bem como as dimensões metodológicas que perpassam esses trabalhos investigativos; interpretar o uso dos resultados da avaliação e analisar se estes têm se caracterizado como forma de regulação do Estado e/ou como instrumento de indução à qualidade da educação superior. Escolhemos dois tipos de fontes: teses e dissertações dos programas de pós-graduação. Selecionamos as teses e dissertações no banco de teses e dissertações da CAPES – BTDC.

As fontes coletadas foram selecionadas pelo cruzamento dos verbetes “estado” e “SINAES” e os resultados foram refinados segundo os critérios textuais de seleção. Apesar de nosso objeto decorrer na maior parte do período de governo de Luis Inácio Lula da Silva (2003-2010), escolhemos realizar nossa busca até 2018 (mandato de Dilma Rousseff), a fim de contemplar os trabalhos que refletissem sobre a temática, mas que porventura estivessem publicados nesse interstício temporal. Nas diversas triagens, foram analisados palavras-chave, título, resumo e corpo do texto com o intuito de selecionar fontes que se referissem de forma global às políticas para as universidades. Encontramos 143 trabalhos, dos quais selecionamos 19 que contemplavam a delimitação geográfica que propusemos norte (UFPA), centro-oeste (UnB), sudeste (UNICAMP) e sul (UFRGS).

Quadro 02 – Pesquisas sobre SINAES e seus subtemas (2008-2018)

Tipo	Instituição/Região	Título / objetivos/ principais considerações
Tese	UNICAMP/SUDESTE	<p><i>Avaliação Institucional: O uso dos resultados como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão na universidade. Objetivo: Compreender a produção e utilização dos resultados derivados dos processos de Avaliação Institucional (A.I), entendendo-os como estratégia de (re) organização dos espaços de discussão no contexto da universidade. Considerações: Conclui que toda avaliação pode produzir tomadas de decisão, como mudanças físicas, estruturais, administrativas, organizacionais, servindo para a modernização da gestão. Contudo, somente a avaliação institucional fundada na participação pode produzir mudanças de princípios, de concepções, de atitudes e das práticas, na medida em que seus resultados forem devolvidos, também aos sujeitos que os produziram. Lima, Elizabeth Gonzaga dos Santos. 2008</i></p>

Dissertação	UFPA/NORTE	<p><i>Políticas de avaliação institucional da educação superior: o caso da Universidade Federal do Pará.</i> Objetivo: Investigar as políticas públicas de avaliação institucional, em nível nacional, situado no contexto do desenvolvimento do sistema capitalista, e sua implementação, na universidade federal do Pará. Considerações: Embora a legislação pertinente, em parte, possibilite à instituição adequar o seu projeto à realidade institucional e construí-lo com a participação de todos os segmentos que devem ser representados na Comissão Própria de Avaliação, no âmbito da Universidade Federal do Pará, essa prática não ocorreu, uma vez que essa Comissão é representada, em sua maioria, por profissionais ligados à gestão superior. Na Universidade Federal do Pará, a avaliação institucional interna, nos moldes do SINAES, exerce um marco regulatório, não contribui para a autonomia da instituição, além de não expressar o desejo da comunidade acadêmica, uma vez que alijou a mesma de todo o seu processo de concepção, planejamento das ações e, até o momento, não direcionou qualquer ação de consulta interna aos seus profissionais e discentes. Ribeiro, Maria Edilene da Silva. 2008</p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Fatores Institucionais associados à eficácia educacional dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores.</i> Objetivo: Verificar o efeito do ENADE sobre a Instituição de Ensino Superior (IES), buscando identificar os fatores associados à eficácia educacional, através da visão do coordenador dos cursos de graduação. Considerações: As análises realizadas pela técnica estatística de regressão linear, utilizando como variáveis as médias dos ingressantes e concluintes, a nota da avaliação do ENADE e o desvio em relação à média de cada curso, considerando as Dimensões do Curso e Física (Este Estudo), apresentaram diferentes níveis de correlação. As relações entre os parâmetros do ENADE mostram, como era de se esperar, que existe uma correlação moderada entre a nota dos ingressantes com a nota dos concluintes e com o conceito do curso. A nota nos concluintes apresenta, por sua vez, intensiva correlação com o conceito final do ENADE. A relação entre as variáveis deste estudo com os parâmetros do ENADE mostra que a Dimensão do Curso não demonstra nenhuma correlação. Por outro lado, a Dimensão Física demonstra uma correlação moderada com a nota dos concluintes e uma correlação bem maior com o conceito do curso no ENADE, comprovando a validade da aplicação dos questionários. Isto abre espaço para uma aplicação imediata na UFC, pois, ao identificarmos os pontos fortes e fracos de cada uma das dimensões analisadas, poderemos corrigir nossas deficiências, contribuindo, principalmente, para a melhoria da eficácia dos cursos, que, no ponto de vista, é o mais importante para a formação do profissional, e, em segundo lugar, melhorar os conceitos finais de nossos cursos e de nossa universidade, junto aos sistemas de avaliação. Campos, Aline Soares. 2009</p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Análise das representações sociais da comunidade interna da Universidade Federal do Ceará acerca da autoavaliação institucional.</i> Objetivo: Analisar a cultura avaliativa na Universidade Federal do Ceará, tendo como base as representações sociais dos diversos segmentos das unidades acadêmicas dos campi de Fortaleza, que participaram do Ciclo de Avaliação Institucional 2005/2006 e do ENADE 2008. Considerações: Ao analisar as representações de cada segmento, concluiu-se que elas têm um caráter específico, não pelo fato de serem subjetivas, mas pela própria dinâmica social das condições nas quais se produzem e reproduzem. As representações dos gestores, coordenadores, técnico-administrativos e alunos apresentam especificidades em relação à inserção social e aos interesses inerentes de cada segmento. Souza, Laura Alves de. 2009</p>

Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Autoavaliação nas Instituições de ensino superior do Ceará sob a égide do sistema nacional da educação superior – SINAES. Objetivo: Conhecer a autoavaliação institucional de uma instituição de Ensino Superior, o IFCE, desde perspectiva de discentes, técnicos e docentes, a fim de verificar a efetividade de melhorias nos cursos e na Instituição, nos anos de 2014 a 2016, decorrentes deste processo avaliativo. Considerações: Notou-se que os gestores usam os dados da AI para realizar suas intervenções nos campi, mesmo sem ser de modo sistematizado com o planejamento. Acerca dos segmentos, pode-se verificar que em alguns aspectos pesquisados e considerados fragilidades na AI, os técnicos, discentes e docentes respondentes deste estudo conseguiram perceber melhorias na IES, como investimentos em infraestrutura, aumento do número de servidores, programas de extensão. Nem sempre, contudo, as ações da gestão para superar as fragilidades apontadas na AI são percebidas ou satisfazem os técnicos administrativos, docentes e discentes, pois são apontados aspectos que não denotam nenhuma melhoria. Por fim, alguns resultados deste estudo devem ser relativizados por conta da rotatividade de servidores e algumas especificidades dos questionários da autoavaliação institucional. Lima, Claudia Ibiapina. 2010</i></p>
Dissertação	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>As repercussões do ENADE na gestão da Universidade pública brasileira: o caso UnB. Objetivo: Analisar as representações do Enade na gestão da universidade pública brasileira a partir da experiência da Unb. Considerações: Os resultados da pesquisa indicaram que o Enade conserva em sua prática aspectos similares ao do seu antecessor, o Exame Nacional de Cursos (ENC). Este, concebido e executado durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, adequava-se aos determinantes de um "Estado Avaliador" cujo objetivo era controlar as políticas educacionais. Os resultados mostraram ainda que os princípios de uma avaliação global, anunciados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), incorporando a avaliação in loco, a autoavaliação e a avaliação do desempenho estudantil, não se consolidaram de forma sincrônica e, dessa forma, não lograram a amplitude esperada. Devido à divulgação dos resultados do Enade e de seu peso no processo de atribuição de índices e conceitos às instituições, este acaba por ter primazia no âmbito do sistema. Agrega-se a esses elementos a falta de participação da comunidade acadêmica no âmbito de formulação da metodologia do Enade, que, por essas razões, perde a legitimidade no interior da instituição pública, comprometendo sua validade no auxílio da resolução dos problemas identificados no processo de avaliação. Desta maneira, o Enade pouco repercute na universidade pública brasileira, se levada em consideração a experiência da Universidade de Brasília. Pereira, Rodrigo da Silva. 2010</i></p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Avaliação institucional interlocução entre autoavaliação na perspectiva do SINAES e do Gspública. Objetivo: Identificar a interlocução ou a sinergia existente dos dois instrumentos de avaliação e planejamento, que conformem decisões adequadas ao fazer institucional, melhorando os processos de tomada de decisão, e descrever os pontos de divergências entre as duas ferramentas da gestão que ao se distanciarem, podem impedir a constituição de saberes para a prática de planejamentos participativos. Considerações: Esta pesquisa agrega múltiplos instrumentos e faz a combinação de metodologias diversas; no entanto, o faz apenas do ponto de vista teórico, porquato não se percebe, de forma clara, uma cultura de planejamento, de ações de melhoria das práticas de gestão, com base em autoavaliações institucionais. Nossa percepção, à lucerna dos teóricos, é de que as instituições têm dificuldade de definir quais são seus principais produtos e serviços, e isto decorre em parte da dificuldade que elas têm de definir os seus principais clientes, em função das múltiplas interfaces que uma organização possui. Filho, Alberto Farias. 2011</i></p>

Dissertação	UNICAMP/ SUDESTE	<p><i>O novo modelo para a educação profissional e tecnológica e a avaliação institucional = efeitos das políticas públicas sobre a configuração do Instituto Federal de Santa Catarina.</i> Objetivo: Examinar os efeitos das políticas de criação do novo modelo institucional para a Educação Profissional e Tecnológica e da avaliação institucional, no contexto do Instituto Federal de Santa Catarina. Considerações: Procurou-se, ao introduzir os trabalhos, contextualizar o cenário da educação profissional e tecnológica brasileira, bem como da avaliação, pontuando o surgimento do SINAES e suas finalidades. Considera que o SINAES reúne condições para o desenvolvimento institucional, pois que se configura num modelo avaliativo com proposta participativa e caráter formativo e emancipatório. Isto quer dizer que o processo avaliativo abre possibilidades para uma gestão participativa, levando em conta a visão dos três segmentos que compõem a comunidade escolar, sobre todas as dimensões avaliadas. Este processo leva ao autoconhecimento institucional, revelando os pontos críticos e os positivos e destacando as estratégias para a correção de rumos, de onde emerge o caráter formativo. Brezinski, Maria Alice Sena. 2011</p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Análise da lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do estado.</i> Objetivo: Identificar as mudanças ocorridas nas instituições de ensino superior, após o advento da lei do SINAES; analisar os resultados da eficácia da lei, considerando os indicadores do MEC/INEP; e, ainda, apresentar argumentos para alicerçar o entendimento de que a Avaliação é um meio de controle do Estado. Considerações: Dentre os resultados, destaca-se o fato de que as instituições de ensino superior disponibilizaram informações junto ao MEC e INEP, com enfoque nos atos punitivos inseridos nas funções de controle, supervisão e regulação do Estado; apresentam-se as práticas de Supervisão do MEC e respectivas penalidades; a pesquisa relaciona e coteja a Teoria da Avaliação com a Teoria do Estado em seus múltiplos pontos de vistas para esclarecer se as avaliações decorrentes do SINAES, efetivadas pelo Estado-Avaliador, poderiam subsidiar atos punitivos vinculados, imediatamente, aos fins do Estado-Regulador; reúne diferentes posições teóricas a fim de justificar ou rejeitar a legitimidade do Estado para controlar e punir, exclusivamente, com base nas avaliações do SINAES. Apresenta considerações finais quanto à posição do Estado em face da educação superior ante sua natureza clássica, bem assim a atitude esperada da comunidade acadêmica perante a forma como a avaliação é realizada. Albuquerque, Natalia de Oliveira. 2011</p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Políticas de avaliação da educação superior da Universidade Federal do Tocantins UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados.</i> Objetivo: Reconstruir a trajetória avaliativa do primeiro ciclo de avaliação institucional da UFT, ocorrido no ano de 2006/2007 e avaliar o segundo processo ocorrido no ano de 2009/2010, por meio de uma análise que possibilite identificar a(s) concepção/ões de avaliação que subsidiaram a construção dos dois processos e que nortearam as ações da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFT, na tentativa de perceber estas avaliações como contraponto ao que preconiza o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-SINAES. Considerações: Quatro categorias empíricas nortearam o trabalho: concepção, participação, mudanças e resultados, e os dados coletados foram analisados à luz destas categorias para os três segmentos. Os mesmos apontaram uma grande fragilidade na avaliação institucional da UFT, sobretudo na categoria participação. Esse fato foi bastante pontuado por todos os segmentos da universidade tanto avaliados quanto avaliadores. No caso dos avaliadores, enfatiza-se que, cada um fala do lugar no qual está e, com isso, quanto mais distantes eles se mantêm dos avaliados, mais também se distanciam de uma avaliação democrática, tendo em vista que incorporam o discurso institucional. Sinaliza-se que a fragilidade constata pela pesquisa, identifica a avaliação institucional da UFT como sendo uma avaliação mais regulatória que emancipatória, uma vez que a regulação desconsidera os atores do processo ao negar a eles a participação e também que tenham voz e vez. Conceição, Maria de Fátima. 2011</p>

Dissertação	UNB/ CENTRO-OESTE	<p><i>Conceito cinco no Enade em curso de pedagogia: que referências estão em jogo?</i> Objetivo: investigar as percepções dos gestores, professores e alunos em cursos de Pedagogia acerca do referido exame e as razões atribuídas por eles ao conceito cinco no Enade de 2008. Considerações: As análises das percepções dos sujeitos deste estudo levaram à constatação da centralidade do Enade na gestão curricular e da tensão exercida por ele, nas duas faculdades privadas investigadas, mesmo que, de alguma forma, isto seja negado pelo discurso de diferentes segmentos no interior da instituição. Essa pesquisa confirmou a importância do Enade para os sujeitos entrevistados, na medida em que define, mede e induz a qualidade das instituições privadas de educação superior. Também ratifica a centralidade adquirida por ele nas políticas públicas, por um lado pelo fato de ser um dos componentes do Sinaes, e por outro ser mais conhecido e considerado que o próprio sistema. Wordeli, Eleni Hosokawa. 2012</p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>A mediação do SINAES no processo de avaliação das bibliotecas universitárias em Fortaleza.</i> Objetivo: Analisar o processo de avaliação das bibliotecas universitárias de Fortaleza realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP)/Ministério da Educação (MEC) no contexto das políticas públicas para educação superior. Considerações: Os dados foram analisados sob a perspectiva da análise do discurso do sujeito coletivo, que se baseia na opinião dos atores envolvidos com a pesquisa. Como cenário interno, observou-se o modo como se articula a biblioteca universitária do setor privado com a instituição nas dimensões de estrutura física e atividades pedagógicas. Procuramos estabelecer linhas de conexão entre o instrumento do Sinaes e a efetividade da biblioteca no processo avaliativo determinado pelo INEP/MEC. Diante dessa realidade, buscou-se analisar as bibliotecas a partir do entendimento dos avaliadores do INEP, dos dirigentes das instituições privadas e dos bibliotecários. Os resultados obtidos apontam que a biblioteca universitária ainda está em posição bastante frágil nas instituições de ensino superior privadas, havendo grande disparidade entre os conceitos apresentados para essa unidade de informação. Concluiu-se também que está presente no processo de avaliação das bibliotecas grande subjetividade por parte dos avaliadores. Pode-se afirmar, ainda, que o entendimento do que é avaliado nas bibliotecas não é uniforme e que a inserção dessa unidade de informação nos processos de ensino-aprendizagem é incipiente. Guerra, Maria Aurea Montenegro Albuquerque. 2012</p>
Dissertação	UNB/ CENTRO-OESTE	<p><i>Sentidos e Significados do Índice Geral de cursos na regulação de qualidade da educação superior.</i> Objetivo: investigar como o Índice Geral de Cursos induziu a qualidade no curso de licenciatura em Letras de quatro instituições de educação superior do Distrito Federal, nos ciclos avaliativos de 2008 e 2011. Considerações: Os resultados da pesquisa demonstraram que o IGC não está necessariamente atrelado à indução de qualidade nas IES, mas evidencia-se como forma de controle e ajuste das instituições à política de avaliação. A microrregulação ocorre de maneira distinta nas IES, revelando a preocupação destas em atenderem às demandas da política de avaliação. Todavia, a reorientação das condutas nem sempre está vinculada ao investimento em qualidade. No que se refere à política de avaliação, as instituições reconhecem a importância do IGC, porém o índice ainda apresenta muitas falhas e não consegue analisar a complexidade e a heterogeneidade das instituições que ofertam educação superior ressaltando poucas informações qualitativas dessas e escassos subsídios para possíveis intervenções locais. Horas, Paola Matos. 2013</p>

Dissertação	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Descredenciamento de instituições privadas da educação superior como efeito de regulação estatal. Objetivo: analisar os processos de supervisão que resultaram no descredenciamento de instituições privadas de educação superior como consequências das políticas regulatórias em curso no Ministério da Educação (MEC). Considerações: Os resultados da pesquisa demonstraram que o descredenciamento de instituições privadas de educação superior pode se considerado efeito da regulação estatal devido a aspectos como disputas por vagas em um cenário de grande quantidade de IES privadas com competição acirrada e dificuldades do MEC em acompanhar o funcionamento dessas instituições. Nesses processos estão configurados dois níveis de regulação: a regulação nacional, que se configura na produção do aparato legal que embasa as políticas regulatórias; e a microrregulação, materializada quando as instituições se organizam para cumprir as exigências do MEC em relação ao cumprimento dos protocolos estabelecidos no processo. Em decorrência dos resultados obtidos com a pesquisa, ao final da dissertação são apresentadas recomendações ao Ministério da Educação visando à melhoria das atividades de supervisão em casos de descredenciamento de instituições de educação superior, notadamente aquelas vinculadas ao setor privado. Caldas, Maria José Pereira. 2013</i></p>
Dissertação	UFC/NORDESTE	<p><i>Cobertura do acervo do sistema de biblioteca da UFC: importância para avaliação do MEC. Objetivo: Avaliar a política de desenvolvimento do acervo do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará e sua interface com a avaliação dos cursos de graduação Considerações: Os dados levantados pela pesquisa apontam a falta dos títulos que compõem a bibliografia básica dos cinco cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará. Da análise parcial resulta que a acomodação, a resistência, a autonomia e a falta de comunicação são fatores que atuam no desenvolvimento desordenado do acervo e que não atende as novas exigências do MEC tampouco aos alunos. Pinto, Leila Denise Cabral. 2013</i></p>
Tese	UNB/CEN TRO-OESTE	<p><i>Regular e/ou induzir qualidade? os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes. Objetivo: interpretar o uso dos resultados da avaliação e analisar se estes têm se caracterizado como forma de regulação do Estado e/ou como instrumento de indução à qualidade da educação superior. Considerações: após analisar o percurso e o uso dos resultados dos cursos de Pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes, tanto na lógica do Estado como das próprias IES, verificou-se uma estreita relação existente entre os processos de avaliação e regulação, para fins de efeitos regulatórios (emissão de portarias). Entretanto, de modo diverso, evidenciou-se um distanciamento entre os processos de avaliação e regulação quanto à orientação para a tomada de decisão da gestão (reconfiguração curricular, prerrogativa de autonomia para a criação de novos cursos, reconhecimento do mérito institucional), fator importante para a qualidade do curso. Griboski, Claudia Maffini. 2014</i></p>
Dissertação	UFPA / NORTE	<p><i>Autoavaliação institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES. Objetivo: Analisar as CPAs de três instituições federais de ensino superior, escolhidas por sua experiência na temática, quanto: à composição, tanto no quantitativo quanto na categoria de seus membros; à localização da CPA na estrutura organizacional, de modo a verificar seu grau de autonomia. Considerações: Chegou-se à conclusão de que, embora os resultados possam ser diferentes em termos de qualidade dos relatórios, problemas em relação à autonomia, hierarquia e ao reconhecimento da CPA frente aos outros órgãos da administração superior, à relação avaliação e planejamento e à instituição de uma cultura de avaliação são observados nas três instituições estudadas. Ferreira, Alexandra. 2014</i></p>

Tese	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Reconhecimento de cursos de graduação em instituições privadas no Marco do Sinaes: Avaliação, regulação e acomodação. Objetivo: analisar em que condições sociopolíticas, legais e pedagógicas a avaliação para fins de reconhecimento de cursos de graduação vem se materializando no marco do Sinaes (2006-2010). Considerações: A investigação demonstrou que a constituição da educação superior brasileira é marcada por dois movimentos, regulação e avaliação, tensionados por múltiplos interesses. a regulação, não a avaliação, que constitui projeto hegemônico de distintos governos, mesmo com superações político-ideológicas. O estudo evidenciou também que a produção política do Sinaes, no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2004-2010), em suas contradições e mediações, consolidou a avaliação de regulação para fins de reconhecimento de cursos de graduação. Por conseguinte, a avaliação, é o motor do Sinaes é subsumido na completa a rede de relações que se estabelecem entre o Estado e as instituições pelo imperativo de reconhecimento dos cursos de graduação. Tal fato, não só produz uma aparente qualidade das condições de ensino desses cursos, como resulta na acomodação de interesses para a manutenção da lógica do capital. Queiroz, Kelli Consuelo Almeida de Lima. 2014</i></p>
Tese	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Implicações do ENADE para a organização do trabalho pedagógico e as práticas avaliativas em um curso de pedagogia. Objetivo: analisar as implicações do Enade para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e das práticas avaliativas de um Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior do Distrito Federal. Considerações: Resultados apontam sua influência na organização do trabalho pedagógico do curso de Pedagogia pelo fato de ele ser parte significativa do processo avaliativo ao qual se submetem educadores em formação. Ao mesmo tempo em que são sujeitos da avaliação para as aprendizagens, eles convivem com a avaliação institucional e a avaliação em larga escala. São aprendizagens que eles reproduzirão em sua futura atuação profissional. Mesmo os 23% dos estudantes participantes da pesquisa que desconhecem a existência do Enade talvez esse desconhecimento tenha produzido também aprendizagens acerca da avaliação. É preciso que a discussão acerca da avaliação transcenda a dimensão técnica e se amplie rumo à dimensão política, na qual são consideradas questões relativas ao “para que”, “por que” e “o que” avaliar. Gotijo, Simone Braz Ferreira. 2014</i></p>
Tese	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Política do Sinaes: significados e efeitos em IES provadas de Minas Gerais. Objetivo: Investigar os efeitos produzidos pelo Sinaes em um grupo de IES privadas mineiras, considerando o processo de migração dessas instituições para o Sistema Federal de Ensino (SFE), em decorrência do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 2501), em setembro de 2008, pelo Supremo Tribunal Federal (STF). Considerações: Com base na análise e na interpretação dos dados, confirmou-se a tese de que os efeitos do Sinaes são influenciados pelos significados que os atores da esfera local atribuem a essa política de avaliação, nas condições dadas pelo SFE. Assim, ficou evidenciado que a política de avaliação do Sinaes tem adquirido, no interior das IES mineiras, os sentidos da regulação da qualidade, com o controle de indicadores e de insumos, em detrimento da avaliação formativa e indutora de qualidade nos processos. Rodrigues, Maria Marta do Couto Pereira. 2015</i></p>
Dissertação	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Um instrumento de avaliação docente para a Universidade de Brasília: uma construção nos moldes do Sinaes. Objetivo: construir e validar um questionário que contemple a percepção docente no processo de autoavaliação institucional da Universidade de Brasília, sob a égide da avaliação da Educação Superior regida pelo Sinaes. Considerações: Conclui-se, ao final do presente estudo, que o questionário de autoavaliação institucional a ser respondido pelo docente apresentou evidências suficientes para ser considerado apto a ser incorporado no processo de autoavaliação da Universidade de Brasília. Bedritchuk, Amanda Guedes Andrade. 2015</i></p>

Tese	UNICAMP SUDESTE	<p><i>O SINAES, o ENADE e a formação geral do estudante da educação superior: um estudo de intervenção.</i> Objetivo: Identificar se a inclusão de uma disciplina voltada para os conteúdos de Formação Geral, propostos pelas diretrizes do Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes – ENADE, em todos os cursos de graduação de uma IES, poderia contribuir para o progresso do estudante nessa parte da prova. Considerações: A pesquisa buscou evidenciar os méritos da disciplina de Formação Sócio cultural e ética, tendo como fio condutor os modelos avaliativos implantados no Brasil e o sistema avaliativo advindo da Lei do SINAES. Esta pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino superior privada de uma cidade localizada no interior do estado do Paraná e teve como participantes 286 estudantes dos cursos que participaram do ENADE de 2009 e de 2012. Os dados foram coletados por meio de um questionário informativo e os outros instrumentos foram aplicados coletivamente pela pesquisadora, em período normal de aula, nos cursos selecionados. Os dados coletados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa e possibilitaram concluir a existência de uma melhora considerável no desempenho dos estudantes que frequentaram a disciplina regularmente, no ENADE de 2012. De uma maneira geral, foram encontradas também relações importantes entre a percepção que o estudante tem sobre a importância da disciplina e a melhora de seu desempenho. Lopes, Solange Munhoz Arroyo. 2016</p>
Tese	UNB/ CENTRO-OESTE	<p><i>Intencionalidade e efeitos da autoavaliação institucional na gestão de uma universidade multicampi.</i> Objetivo: Compreender os efeitos decorrentes da adesão da Universidade Estadual de Goiás (UEG) à política de avaliação, e suas implicações como mediação para a busca da qualidade. Considerações: confirmou-se a tese de que a autoavaliação institucional ainda tem muito a avançar, a partir da utilização dos resultados gerados pelo processo avaliativo, que oferecem todas as condições para as tomadas de decisão que possam convergir em melhorias para a IES. Contudo, os dados empíricos demonstraram, notadamente, a falta de compromisso dos gestores para com o processo avaliativo e o não uso dos resultados, muito embora seja nítido que a CPA se esforce para bem desempenhar aquilo que lhe compete que é a coordenação da avaliação interna. A UEG aderiu ao Sinaes e realiza anualmente a coleta de informações sobre as dimensões que envolvem a instituição, utilizando os princípios norteadores, no entanto, como cumprimento do caráter regulatório em detrimento do processo formativo, caracterizado pela não ação dos gestores diante do autoconhecimento institucional. Percebe-se também que cabe, sobretudo, a esse segmento, o alargamento da cultura avaliativa. Enfim, houve a intencionalidade de trazer contribuições no que diz respeito à avaliação interna de uma instituição estadual e multicampi e os efeitos dos seus resultados. Botelho, Arlete de Freitas. 2016</p>

Tese	UFRGS /SUL	<p><i>Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As Vozes do lado de lá.</i> Objetivo: Compreender perspectivas democráticas construídas no interior dos movimentos de Redes e como se tecem as relações de forças no seu interior, privilegiando possíveis tramas de resistência a modelos de avaliação da educação superior hegemônicos com foco nas Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina. Considerações: A análise interpretativa dos dados permitiu identificar o exercício de uma forma de democracia que representa a tomada de decisões em alinhamento com grupos determinantes no poder, dentre os quais outras redes de avaliação internacionais, em que o processo de decisão e participação nas decisões resume-se a consolidar concepções hegemônicas que não reconhecem a perspectiva do local. Neste sentido, a questão democracia, pode entender-se como um pensar que parece ser ingênuo, não havendo sido encontrados traços de compatibilidade com uma democracia de forte intensidade (Barber, 2003). Parece ser uma forma de democracia que representaria o mascaramento do poder invisível (Bobbio, 1986), servindo ao fortalecimento do capital. As teias de um possível pensar democrático sustentando “rupturas”, presentes no discurso dos atores dos movimentos de Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade, mostram vozes que levam a repensar e rediscutir as dinâmicas de uma democracia. Uma democracia forte, com participação efetiva e igualitária, respeitando as diversidades culturais e a heterogeneidade dos povos que constituem a região, impondo a liberdade de expressão como condição para a autonomia, parece distante do contexto analisado. Santos, Margareth Guerra dos. 2017</p>
Dissertação	UNB/ CENTRO-OESTE	<p><i>Autoavaliação no Sinaes: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura.</i> Objetivo: Análise da autoavaliação, entre 2004 e 2015, em uma amostra de onze instituições de educação superior (IES) pertencentes ao Sistema Federal de Ensino (SFE) e a ressonância desse processo no Estado avaliador e no Estado regulador. Considerações: As considerações finais sumarizam os achados de pesquisa, a concluir que existe cultura de autoavaliação na maioria das IES investigadas, independentemente do uso de seus resultados por outras instâncias e atores; que o Estado avaliador se manteve alinhado aos princípios e às finalidades do Sinaes; que os dados não permitem concluir que o Estado regulador desconsidere a autoavaliação em seu bojo decisório, ainda que a morosidade processual na fase de instrução, a cargo das secretarias do Ministério da Educação, seja prejudicial à autoavaliação e à política do Sinaes. Fernandes, Ivanildo Ramos. 2017</p>
Tese	UFRGS /SUL	<p><i>Revelações do SINAES: (des) caminhos da avaliação da qualidade nos cursos de Pedagogia no Brasil.</i> Objetivo: Compreender como se apresenta a avaliação da qualidade da Educação Superior em Cursos de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, em 2014, decorridos dez anos de implementação do Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Considerações: este estudo revela que o Sinaes, como se apresenta, está modelado às necessidades e exigências da iniciativa privada, da cultura de competitividade das/nas empresas, evidenciando uma enorme capacidade e fôlego do mercado em continuar crescendo, inclusive pela via da Educação a Distância, dentro e fora do território brasileiro e, nessa perspectiva, a construção da equidade, da emancipação e da cidadania é fortemente prejudicada. Ferreira, Jeferson Saccol. 2017</p>

Dissertação	UNB/CENTRO-OESTE	<p><i>Efeito da autoavaliação em instituições de educação superior do Distrito Federal. Objetivo: investigar efeitos da autoavaliação em instituições privadas de educação superior do Distrito Federal (DF), considerando as orientações advindas do Estado. Considerações: Com o auxílio da categoria metodológica da contradição, foi possível contemplar os objetivos da pesquisa, sempre levando em consideração os embates e tensões inerentes à implementação de uma política de avaliação. A análise dos dados revelou que as instituições pesquisadas realizam a autoavaliação mesmo antes de sua obrigatoriedade a partir do Sinaes, em 2004. Entretanto, fica evidente nas instituições privadas de educação superior estudadas que a prática da autoavaliação nada mais é que uma forma de burocratizar algo que já vinha sendo praticado. Todavia, mesmo com a obrigatoriedade da autoavaliação imposta pelo Sinaes, a autoavaliação vem sendo confundida com um relatório que imprime somente as boas ações praticadas pelas instituições privadas de educação superior. Enfim, percebe-se que a autoavaliação institucional praticada pelas instituições privadas de educação superior do Distrito Federal é realizada de forma a exaltar suas qualidades, deixando de lado o caráter formativo de autoavaliação proposto pelo Sinaes. Santos, Claudio Amorim dos. 2018</i></p>
Tese	UFC/NORDESTE	<p><i>Dinâmicas do ensino superior no Brasil: arranjos e performances de uma faculdade amapaense empenhada em obter “avaliação positiva” nos ciclos do SINAES. Objetivo: Elucidar e analisar a dimensão performática, envolvendo dramatização do comportamento e produção de cenários, nas situações de encontro presencial entre avaliados e avaliadores por ocasião das visitas às instituições de ensino superior, que são parte do processo de avaliação do SINAES. Considerações: As estratégias de atuações performáticas relatadas ao longo do texto, captadas durante a pesquisa —in loco, são expressões de um contexto mais amplo, da necessidade de resultados —positivos. Como chave analítica adoto a teoria de Erving Goffman que elucidada as performances mobilizadas na vida cotidiana e as habilidades dramáticas, dos agentes sociais mobilizados para produzir impressões positivas de si mesmos, ao abordar o SINAES e os processos de avaliação da qualidade da educação superior, percebendo-os como um campo de interações, mediações, assimilações, contradições, arranjos, recusas e resistências possíveis. Pretendi uma abordagem com um diálogo com Antropologia, com inspiração etnográfica, em uma encruzilhada de aportes teóricos entre a Educação, Sociologia e a Antropologia das representações, trazendo como categorias analíticas dentro da teoria das representações: Performance, Fachadas e Cenários. Destaco o caminho percorrido pelas políticas públicas voltadas para o asseguramento da qualidade da educação superior, através da criação de sistemas de avaliação, tendo como marco referencial, na América Latina, o período pós-60, com a assinatura da Carta de Punta del Este; as reformas da educação superior nas fronteiras da globalização, da internacionalização da educação superior e sua transnacionalização, chegando ao caso do sistema brasileiro – o SINAES. A construção do objeto de estudo desta tese atenta para o SINAES, especificamente para os procedimentos inerentes à Avaliação Institucional e à Avaliação de Cursos de Graduação, tendo como loco privilegiado o que denomino —circuitos de avaliação. Ou seja, visita in loco por parte dos avaliadores externos, incluindo momentos de planejamento, execução e avaliação das ações, delimitados pelos olhares dos atores sociais inseridos em uma Instituição de ensino superior. Apresento, ao final, o que nomeio, aqui, de —achados da pesquisa, destacando minhas percepções. Mesmo com todos os apontamentos levantados pelos interlocutores no sentido de construir uma justificativa para a performatividade dos circuitos de avaliação, é preciso ter como meta desmistificar a avaliação com viés regulatório, visando revelar a avaliação e o seu caráter formativo e democrático. Santos, Margareth Guerra dos. 2018</i></p>

Fonte: Organizado pela autora.

3.1 CONSIDERAÇÕES GERAIS DOS TRABALHOS COLETADOS

Dentre as pesquisas localizadas destacamos a realizada na Universidade Federal do Pará por Ribeiro (2008), com o objetivo de investigar as políticas públicas de avaliação institucional, em nível nacional, situado no contexto do desenvolvimento do sistema capitalista, e sua implementação, na Universidade Federal do Pará.

Ribeiro (2008) considera que embora o Sinaes, em parte, possibilite à instituição adequar o seu projeto à realidade institucional e construí-lo com a participação de todos os segmentos que devem ser representados na Comissão Própria de Avaliação, no âmbito da Universidade Federal do Pará, os resultados apontam para que na prática essa adequação não ocorreu, uma vez que a Comissão constituída em sua maioria, esteve representada por profissionais ligados à gestão superior. A autora aponta que na Universidade Federal do Pará, a avaliação institucional interna, nos moldes do SINAES, exerceu um marco regulatório, não contribuiu para a autonomia da instituição, além de não expressar o desejo da comunidade acadêmica, uma vez que alijou a mesma de todo o seu processo de concepção, planejamento das ações e, até o momento, não direcionou qualquer ação de consulta interna aos seus profissionais e discentes.

Destacamos também a investigação realizada por Santos (2018), pesquisador vinculado à Universidade de Brasília. Seu objetivo foi investigar efeitos da autoavaliação em instituições privadas de educação superior do Distrito Federal (DF), considerando as orientações advindas do Estado. O autor com o auxílio da categoria metodológica da contradição, julga ser possível contemplar os objetivos da pesquisa, sempre levando em consideração os embates e tensões inerentes à implementação de uma política de avaliação. Em sua análise conclui que os dados revelam que as instituições pesquisadas realizam a autoavaliação mesmo antes de sua obrigatoriedade a partir do Sinaes, em 2004. Entretanto, fica evidente nas instituições privadas de educação superior estudadas que a prática da autoavaliação nada mais é que uma forma de burocratizar algo que já vinha sendo praticado.

Todavia, mesmo com a obrigatoriedade da autoavaliação imposta pelo Sinaes, a autoavaliação vem sendo confundida com um relatório que imprime somente as boas ações praticadas pelas instituições privadas de educação superior. O autor conclui que a autoavaliação institucional praticada pelas instituições privadas de educação superior do Distrito Federal é realizada de forma a exaltar suas qualidades, deixando de lado o caráter formativo de autoavaliação proposto pelo Sinaes. Outra pesquisa realizada por Lima (2008) da Universidade Estadual de Campinas trouxe em sua produção acadêmica científica o objetivo de compreender

a produção e utilização dos resultados derivados dos processos de Avaliação Institucional (A.I), entendendo-os como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão no contexto da universidade.

Como resultado de sua análise, Lima (2008) concluiu que toda avaliação pode produzir tomadas de decisão, como mudanças físicas, estruturais, administrativas, organizacionais, servindo para a modernização da gestão. Contudo, somente a avaliação institucional fundada na participação pode produzir mudanças de princípios, de concepções, de atitudes e das práticas, na medida em que seus resultados forem devolvidos, também aos sujeitos que os produziram.

Destacamos a pesquisa realizada por Santos (2017) na Universidade Federal do Rio Grande do Sul –como objetivo de compreender perspectivas democráticas construídas no interior dos movimentos de Redes e como se tecem as relações de forças no seu interior, privilegiando possíveis tramas de resistência a modelos de avaliação da educação superior hegemônicos com foco nas Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina.

Santos (2017) apresenta que a partir da análise interpretativa dos dados que se debruçou, assentiu-se identificar o exercício de uma forma de democracia que representa a tomada de decisões em alinhamento com grupos determinantes no poder, dentre os quais outras redes de avaliação internacionais, em que o processo de decisão e participação nas decisões resume-se a consolidar concepções hegemônicas que não reconhecem a perspectiva do local. Para a autora, a questão a respeito da democracia, pode entender-se como um pensar que parece ser ingênuo, não havendo sido encontrados traços de compatibilidade com uma democracia de forte intensidade e revela que parece ser uma forma de democracia que representaria o mascaramento do poder invisível (Bobbio, 1986), servindo ao fortalecimento do capital.

O estudo conclui que as teias de um possível pensar democrático sustentando “rupturas”, presentes no discurso dos atores dos movimentos de Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade, mostram vozes que levam a repensar e rediscutir as dinâmicas de uma democracia. Uma democracia forte, com participação efetiva e igualitária, respeitando as diversidades culturais e a heterogeneidade dos povos que constituem a região, impondo a liberdade de expressão como condição para a autonomia, parece distante do contexto analisado, conclui a autora.

As conclusões da investigação, ora comentada, trazem pontos que identificam várias questões que propiciam uma melhor compreensão do quanto a avaliação parte de uma construção coletiva de questionamentos e hipóteses, colocando em movimento, estudos, análises, reflexões que tenham força de transformação. Contudo, há de se esclarecer que essa

forma, como outras, abarcam dimensões políticas, ideológicas, éticas e técnicas, não sendo, portanto, neutras, nem isentas das utilizações dos resultados para fins nem sempre pedagógicos, o que, aliás, muitas vezes, já faz parte do arcabouço da própria avaliação e o consequente estabelecimento de políticas públicas. A questão tem perpassado todas as esferas sociais, com ênfase na educação, em função do papel privilegiado que esta tem numa sociedade. A importância está intimamente vinculada às funções atribuídas à avaliação, sobretudo quando o Estado descentraliza muitas das atividades que tradicionalmente tinha sob sua responsabilidade.

A importância de um processo de avaliação democrática e emancipatória fica bem evidenciada numa busca da qualidade que a instituição deve alcançar na prestação de serviços, na produção e transmissão dos conhecimentos, na formação de profissionais comprometidos com a transformação da realidade de uma sociedade capitalista. Ou seja, ao avaliar se está buscando não apenas a verificação de resultados e se estes estão de acordo com parâmetros do mercado, mas, sobretudo, se está procurando identificar o processo de desenvolvimento das ações, os recursos utilizados e; o tipo de financiamento disponível.

Ribeiro (2008) nos faz compreender a importância da avaliação emancipatória e democrática, envolver toda a comunidade, durante todo o processo, tendo, com isso, uma função formativa, na medida em que o alvo são as ações e as condições em que essas ocorrem. A junção de uma avaliação emancipatória com a avaliação formativa permite que, de fato, a avaliação cumpra suas funções enquanto um ato político e pedagógico que visa à transformação da instituição, a fim de adequar seus objetivos às demandas sociais.

Embora os demais estudos foquem na avaliação num processo democrático e contextualizando-a num cenário de reformas ocorridas no Brasil a partir das demandas neoliberais, o estudo de Santos (2017) traz a avaliação num contexto macro, compreendeu-se sua relevância para a pesquisa não apenas no Brasil, mas também na América Latina, os quais, talvez, possam resultar em paradigmas novos, tanto na compreensão da Avaliação da qualidade da Educação Superior quanto da Sociedade necessária ao povo latino. O foco de sua análise proposta é o papel da Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina.

3.2 DIMENSÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS DOS TRABALHOS

Nesta subseção analisamos as dimensões metodológicas que perpassam esses trabalhos investigativos. Minayo (2001) aponta que “a metodologia inclui as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a construção da realidade e o sopro divino

do potencial criativo do investigador [...] enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática”.

Corroborando com a autora, Tello e Mainardes (2015) concluem que nenhuma metodologia é neutra, por essa razão, ao explicitar suas bases, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância epistemológica da metodologia de sua pesquisa, cuja construção deve partir da posição e perspectiva que desenvolvem construções metodológicas consistentes, esses autores esclarecem que a escolha do método e a definição do percurso metodológico das pesquisas são elementos considerados reveladores do enfoque epistemológico que, por sua vez, consiste no modo como se organiza metodologicamente a pesquisa, ancorada no referencial teórico.

A pesquisa, conforme expõe Gamboa (2012), não pode ser pensada apenas como mera aplicação de procedimentos e técnicas, como se fosse uma receita. O pesquisador, enquanto sujeito histórico e político, deve refletir e expor as opções epistemológicas que guiam a investigação. Assim sendo, buscamos verificar os aspectos metodológicos do conjunto das produções analisadas. Partimos do pressuposto de que o percurso metodológico da pesquisa se origina de escolhas anteriores e, portanto, não é neutro, mas intencional. Nessa direção, concordamos com Tello e Mainardes (2015), quando destacam que nenhuma metodologia é neutra.

O enfoque epistemológico é o modo como se constrói metodologicamente a pesquisa com base em determinada perspectiva e posicionamento. Nenhuma metodologia é neutra e, por essa razão, ao explicitar as suas bases, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância em sua pesquisa (metodologia, análise de dados, argumentação, conclusões etc.), cuja construção parte da perspectiva e do posicionamento epistemológico. Em linhas gerais, o enfoque epistemológico está relacionado ao nível de coerência entre o referencial teórico, opções metodológicas, análises e conclusões. Pode ser analisado na existência ou não de um fio condutor que articula os elementos da pesquisa. Envolve a leitura sistemática e a análise da configuração textual (TELLO et al, 2015, p. 158).

Por essa razão, ao explicitar suas bases epistemológicas, o pesquisador deve preocupar-se com a vigilância epistemológica da metodologia de sua pesquisa, cuja construção deve partir da posição e perspectiva epistemológica desenvolvendo construções metodológicas consistentes. No quadro a seguir, apresentamos as dimensões epistemológicas das pesquisas mapeadas.

Quadro 03 – Dimensões epistemológicas

Autor	Temática	Dimensões metodológicas
Lima, 2008	Avaliação Institucional: O uso dos resultados como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão na universidade.	Abordagem quanti-qualitativa, aplicação de questionários e técnica de grupo focal
Ribeiro, 2008	Políticas de avaliação institucional da educação superior: o caso da Universidade Federal do Pará.	Materialista histórica inserida de forma dialética no contexto sócio-histórico, centralizada na pesquisa quali-quantitativa, análise documental
Campos, 2009	Fatores Institucionais associados à eficácia educacional dos cursos de graduação da universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores	Pesquisa do tipo exploratória. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário fechado, aplicado aos coordenadores dos cursos avaliados pelo ENADE
Souza, 2009	Análise das representações sociais da comunidade interna da Universidade Federal do Ceará acerca da autoavaliação institucional	A base empírica desta investigação foi realizada na Universidade Federal do Ceará, mais especificamente nas unidades acadêmicas dos campi de Fortaleza que participaram do ciclo de Avaliação Institucional 2005/2006 e nos cursos de graduação selecionados para o ENADE 2008. Utiliza como sujeitos da pesquisa os atores sociais que integram os diversos segmentos acadêmicos da UFC: gestores, coordenadores, servidores técnico-administrativos e alunos. Pesquisa de natureza exploratória e descritiva, método indutivo. Como instrumento pesquisa de campo, através de questionário previamente estruturado por temas: para os gestores e técnico-administrativos, indagamos sobre o SINAES e a participação da comunidade interna no processo de Auto-Avaliação Institucional da UFC; para os coordenadores e alunos, sobre o ENADE e a participação discente no referido exame.
Lima, 2010	Autoavaliação nas Instituições de ensino superior do Ceará sob a égide do sistema nacional da educação superior – SINAES	Pesquisa descritiva ex-post-facto, utilizando abordagens qualitativa e quantitativa. Estudo bibliográfico e documental, descobrimos que o atual SINAES é resultado de uma longa trajetória dos programas de avaliação institucional, desenvolvidos para a educação superior brasileira no período compreendido entre 1980 e 2004. No atual sistema de avaliação da educação superior, o diferencial é a autoavaliação institucional, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), constituída pelo dirigente máximo da IES. A pesquisa investigativa, através de questionários, teve como cenário as IES cearenses, nas quais verificamos o nível de conhecimento dos partícipes acerca das etapas da autoavaliação; o comprometimento e a aceitabilidade dos envolvidos no processo avaliativo e a descrição das dificuldades e das facilidades detectadas pelos coordenadores das CPAs na implementação da autoavaliação no âmbito das IES.
Pereira, 2010	As repercussões do ENADE na gestão da Universidade pública brasileira: o caso UnB.	Abordagem qualitativa, estudo descritivo-interpretativo por meio de análise documental e aplicação de roteiros semiestruturado aos entrevistados

Filho, 2011	Avaliação institucional interlocução entre autoavaliação na perspectiva do SINAES e do Gespública	Estudo teórico, bibliográfico e documental onde busca explorar o tema do planejamento participativo com amparo em informações produzidas por instrumentos de avaliação institucional. método do estudo teórico, bibliográfico e documental. Levantamento de dados: pesquisa documental (ou de fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias). A primeira parte da estratégia metodológica aborda uma pesquisa teórica que serve como guia na formulação de conceitos e proporciona considerações terminológicas e históricas. A segunda parte fundamenta-se na realização de uma pesquisa com a intenção principal de observar em que pontos os objetos da pesquisa se aproximam e se distanciam, à luz de um instrumento metodológico prático de autoavaliação (IAGP – GESPÚBLICA) ante as dimensões propostas para autoavaliação pelo SINAES.
Brezinski, 2011	O novo modelo para a educação profissional e tecnológica e a avaliação institucional = efeitos das políticas públicas sobre a configuração do Instituto Federal de Santa Catarina	Metodologia de estudo de caso pelo interesse específico no instituto Federal de Santa Catarina, do tipo histórico-organizacional, aborda a história institucional e baseada em análise documental
Albuquerque, 2011	Análise da lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do estado	A metodologia utilizada é dedutiva, partindo das leis, teorias e ocorrências de fenômenos particulares. É caracterizada como pesquisa descritiva e explicativa quanto aos objetivos; bibliográfica e documental quanto aos procedimentos e à abordagem do problema
Conceição, 2011	Políticas de avaliação da educação superior da Universidade Federal do Tocantins UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados.	estudo de caso realizado no Campus Universitário de Porto Nacional, de caráter qualitativo e quantitativo e é resultado da parceria Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC/UFT), estando enquadrado dentro da Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Mudanças Sociais. A discussão que norteia todo o trabalho foi ancorada em grande parte por Sobrinho (2003), que defende uma avaliação democrática e Cunha (2004), que trabalha o fator emancipação x regulação dentro do mesmo fenômeno. E ainda, Lejano (2006), que defende a avaliação de políticas públicas a partir de uma abordagem interpretativa, valorizando a visão e a participação no processo avaliativo dos diversos atores envolvidos na política, sejam eles usuários, técnicos e gestores da política ou projeto social. Para a coleta de dados foram utilizados questionários, contendo perguntas abertas e fechadas e entrevistas. Os questionários foram respondidos pelos segmentos docente, discente e técnico-administrativo (avaliados) e as entrevistas apenas pelos avaliadores. Quatro categorias empíricas nortearam o trabalho: concepção, participação, mudanças e resultados, e os dados coletados foram analisados à luz destas categorias para os três segmentos.
Wordeli, 2012	Conceito cinco no Enade em curso de pedagogia: que referencias estão em jogo?	Estudo por meio de aproximação ao método fenomenológico nas ideias de Husserl, abordagem

		qualitativa, através de estudo de caso com técnicas de entrevista e análise documental
Guerra, 2012	A mediação do SINAES no processo de avaliação das bibliotecas universitárias em Fortaleza	A metodologia utilizada baseia-se no trabalho de campo e os dados foram analisados sob a perspectiva da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo, que se baseia na opinião dos atores envolvidos no papel da biblioteca no panorama institucional.
Hora, 2013	Sentidos e Significados do Índice Geral de cursos na regulação de qualidade da educação superior.	Opção teórico-metodológica no campo do materialismo histórico, abordando a dialética como lógica e teoria do conhecimento. Pesquisa de abordagem quali-quantitativa, do tipo exploratória
Caldas, 2013	Descredenciamento de instituições privadas da educação superior como efeito de regulação estatal.	Pesquisa qualitativa do tipo exploratória com breve incursão teórica sobre o tema pesquisado e análise documental.
Pinto, 2013	Cobertura do acervo do sistema de biblioteca da UFC: importância para avaliação do MEC	A investigação adotou o método descritivo como procedimentos metodológicos, coletando os dados em cinco cursos escolhidos nos campi de Fortaleza, Geografia, Enfermagem, Engenharia Metalúrgica, Economia Doméstica e Direito. A coleta utilizou as bibliografias básicas destes cursos, as suas listagens de compras enviadas para a Biblioteca Universitária, bem como de entrevistas estruturadas com os coordenadores dos cursos, usuários da biblioteca e servidores da Pró-Reitoria de Graduação.
Griboski, 2014	Regular e/ou induzir qualidade? Os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes.	Método: materialismo histórico-dialético, abordagem qualitativa, embora centrada na abordagem qualitativa, não dispensou a análise quantitativa das informações dos ciclos avaliativos do Sinaes, contou com análise documental somados às informações dos questionários aplicados ao público-alvo: estudantes e coordenador dos cursos de pedagogia.
Ferreira, 2014	Autoavaliação institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES.	Abordagem metodológica ligada à teoria de sistema social e análise sistêmica, pesquisa do tipo qualitativa, através de estudo de caso, análise bibliográfica. Entrevistas semiestruturadas.
Queiroz, 2014	Reconhecimento de cursos de graduação em instituições privadas no Marco do Sinaes: Avaliação, regulação e acomodação	Materialismo histórico-dialético, levantamentos de dados bibliográficos e documentos específicos da educação superior.
Gotijo, 2014	Implicações do ENADE para a organização do trabalho pedagógico e as práticas avaliativas em um curso de pedagogia.	Abordagem qualitativa, através de estudo de caso, utilizou-se de instrumentos como entrevista, questionário e análise documental
Rodrigues, 2015	Política do Sinaes: significados e efeitos em IES privadas de Minas Gerais.	Percurso metodológico baseado no pensamento marxista: Materialismo Histórico-dialético, abordagem empírica a partir de levantamento de trabalhos, técnica de entrevista, assim ao longo do estudo, procurou-se garantir, de forma dialética o entrelaçamento dos dados empíricos com as fontes teóricas

Bedritichuk, 2015	Um instrumento de avaliação docente para a Universidade de Brasília: uma construção nos moldes do Sinaes.	Utilizou-se, inicialmente, o paradigma da pesquisa exploratória. Esse tipo de pesquisa viabiliza a familiarização com o problema, com vistas à construção de hipóteses num universo ainda não pesquisado. Posteriormente, buscou-se aplicar a pesquisa do tipo explicativa, aquela que permite identificar fatores que determinem ou contribuam para a ocorrência dos fenômenos. Utilizou elementos da abordagem qualitativa e quantitativa, denominada multi-método. Utilizou-se de técnica de grupo focal e aplicação de questionário.
Lopes, 2016	O SINAES, o ENADE e a formação geral do estudante da educação superior: um estudo de intervenção.	Este estudo foi estruturado tendo como ponto de partida o pressuposto de que é na trama das relações sociais, no desenvolvimento e nas transformações dos fatos históricos que se organiza a sociedade e, com ela, as políticas públicas para a educação. Obs: Não ficou claro o caminho metodológico da pesquisa.
Botelho, 2016	Intencionalidade e efeitos da autoavaliação institucional na gestão de uma universidade multicampi.	Pesquisa pautada no materialismo histórico-dialético, abordagem qualitativa, através de estudo de caso
Santos, 2017	Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As Vozes do lado de lá.	A principal trilha metodológica foi a pesquisa social qualitativa e interpretativa. Para o alcance de respostas às inquietações levantadas pela autora foi escolhido o método da análise interpretativa de narrativas produzidas pelos entrevistados. O lócus do estudo foi o movimento em rede das agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior – Riaces e Rana
Fernandes, 2017	Autoavaliação no Sinaes: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura.	Perspectivas metodológica adotada nesta pesquisa é o materialismo histórico-dialético, o estudo perseguiu a perspectiva de uma meta-avaliação da política do Sinaes tendo como recorte a autoavaliação. O estudo constitui-se de revisão de literatura, em especial de teses e dissertações sobre autoavaliação.
Ferreira, 2017	Revelações do SINAES: (des) caminhos da avaliação da qualidade nos cursos de Pedagogia no Brasil.	Análises qualitativas empreendidas basearam-se em pesquisa bibliográfica voltados à compreensão do conceito e da avaliação da qualidade. Para estas análises, os dados quantitativos foram coletados em sítios oficiais, em especial, em bancos de dados gerenciados pelo Inep/Censo da Educação Superior. Baseada na proposta de indicadores de qualidade para a educação superior formulada por Morosini, et al (2016)
Santos, 2018	Efeito da autoavaliação em instituições de educação superior do Distrito Federal.	Abordagem qualitativa, realizou-se uma análise reflexivo-comparativa, apoiada no método dialético e no modelo pluralista construtivista da avaliação das políticas públicas
Santos, 2018	Dinâmicas do ensino superior no Brasil: arranjos e performances de uma faculdade amapaense empenhada em obter “avaliação positiva” nos ciclos do SINAES.	Pesquisa de campo. Como chave analítica adota teoria de Erving Goffman que elucida as performances mobilizadas na vida cotidiana e as habilidades dramaturgias, dos agentes sociais mobilizados para produzir impressões positivas de si mesmos, ao abordar o SINAES e os processos de avaliação da qualidade da educação superior, percebendo-os como um campo de interações, mediações, assimilações, contradições, arranjos, recusas e resistências possíveis. Pretendi uma

		<p>abordagem com um diálogo com Antropologia, com inspiração etnográfica, em uma encruzilhada de aportes teóricos entre a Educação, Sociologia e a Antropologia das representações, trazendo como categorias analíticas dentro da teoria das representações: Performance, Fachadas e Cenários. Destaco o caminho percorrido pelas políticas públicas voltadas para o asseguramento da qualidade da educação superior, através da criação de sistemas de avaliação, tendo como marco referencial, na América Latina, o período pós-60, com a assinatura da Carta de Punta del Este; as reformas da educação superior nas fronteiras da globalização, da internacionalização da educação superior e sua transnacionalização, chegando ao caso do sistema brasileiro – o SINAES.</p>
--	--	---

Fonte: Organizado pela autora.

No quadro acima, apresentamos as pesquisas analisadas, e os caminhos metodológicos utilizados pelos autores no processo de investigação. Logo, diz respeito ao posicionamento do pesquisador “a partir de que perspectiva” estão falando os pesquisadores do campo, quais são os seus fundamentos e a favor de que e de quem escrevem, com que propósitos e vínculos (TELLO, 2015) sobre a metodologia em relação aos outros elementos da pesquisa (TELLO, 2012). Nesse sentido, iniciamos nossas análises identificando que uma parte das pesquisas são orientadas pelo materialismo histórico-dialético.

Triviños (1987) expõe que na abordagem materialista, a essência do mundo é a matéria em movimento – constituindo-se em realidade objetiva –, sendo anterior à consciência. Portanto, esta é reflexo daquela. Marx (2013b, p. 90) afirma: “[...] o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem.”. Por conseguinte, sendo a consciência produto do processo de vida real, isso permite que o mundo se reflita na consciência, o que possibilita aos sujeitos conhecerem a realidade objetiva. Logo, o universo e suas leis são cognoscíveis. Mas, consoante Triviños (1987), o conhecimento é produzido concernente a determinada época histórica e contexto socioeconômico: “A verdade imperfeita de hoje pode ser verdade absoluta de amanhã. [...] A busca científica transforma no mundo, a cada dia, dezenas de ‘coisas em si’ em coisa para nós” (TRIVIÑOS, 1987, p. 25).

Entende-se que o materialismo dialético está inserido no âmbito das ciências de orientação crítica, que possui como interesse cognitivo a práxis crítico-emancipadora. Práxis esta não no sentido estritamente utilitário, mas como interpretação e transformação. Conforme Marx (1998b, p. 103), “Os filósofos só interpretaram o mundo de diferentes maneiras; do que se trata é de transformá-lo.”. Não se reduz, pois, o ser ao conhecer, a uma mera especulação. Gamboa (2012, p. 189-190) afirma:

O homem conhece para transformar. [...] A práxis elevada a categoria epistemológica fundamental se transforma em critério de verdade e de validez científica. A práxis significa reflexão e ação sobre uma realidade buscando sua transformação. Transformação orientada para a consecução de maiores níveis de liberdade do indivíduo e da humanidade em seu dever histórico (interesse crítico emancipador).

Na mesma ótica, Triviños (1987) afirma que o materialismo dialético sustenta a prática social e histórica como critério da verdade. Desse modo, conhecer é mediação imprescindível no processo de transformação da realidade. Ou seja, a práxis está na base de todo o conhecimento e é o propósito final. Ressalte-se que a relação cognitiva (sujeito e objeto) se constrói e se transforma, pois ambos são inacabados, sofrem transformações na realidade em movimento.

Nos nossos achados, constatamos que a utilização do materialismo histórico-dialético ocorreu de maneira articulada nas pesquisas que declaram como perspectiva epistemológica o marxismo. Percebeu-se o diálogo com autores desse viés para além da política de avaliação da educação superior propriamente dita e observou-se a compreensão de questões mais abrangentes e macros, as quais desvendam as mediações entre as políticas educacionais e o contexto socioeconômico e político, a fim de articular as perspectivas macro e micro. Portanto, são pesquisas que, no referencial teórico, buscaram explicitar interfaces entre concepção de conhecimento, concepção de mundo e de educação.

Foi possível perceber, em algumas pesquisas, que os autores não deixaram claro qual o método que orientou e conduziu suas atividades. No entanto é importante esclarecer que tal resultado não significa necessariamente que os pesquisadores deixaram de organizar logicamente seus argumentos, mas que estes foram levados adiante sem exposição do método orientador.

Entendemos que tais pesquisadores partiram da concepção de que o esclarecimento da pesquisa quanto à abordagem do problema aliado à descrição dos procedimentos é suficiente para demonstrar a validade das conclusões. Contudo, cabe destacar que a desconsideração da explicitação/utilização do método pode significar o desconhecimento, por parte desses pesquisadores, das questões epistemológicas envolvidas na atividade de pesquisa (TONIETO, 2018; TONIETO; FÁVERO, 2020). Nesse sentido, se faz necessário o entendimento de que, assim como a falta do posicionamento e da perspectiva epistemológica apontam para a fragilidade das pesquisas, o mesmo ocorre quando não há explicitação do método orientador da atividade investigativa (TELLO; MAINARDES, 2015).

Constatamos também a predominância de pesquisa qualitativa. Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que

significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Seguindo essa linha de raciocínio, Vieira e Zouain (2005) afirmam que a pesquisa qualitativa atribui importância fundamental aos depoimentos dos atores sociais envolvidos, aos discursos e aos significados transmitidos por eles. Nesse sentido, esse tipo de pesquisa preza pela descrição detalhada dos fenômenos e dos elementos que o envolvem. Por essa forma a escolha pela abordagem qualitativa, declarada em todas as pesquisas analisadas neste estudo. Observamos que a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto, ou seja, o interesse do pesquisador ao estudar um determinado problema é verificar "como" ele se manifesta nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas.

Trivinõs (2008) afirma que na pesquisa qualitativa recursos aleatórios podem ser usados para fixar a amostra. Nesse caso, pode-se decidir intencionalmente o tamanho da amostra, considerando uma série de condições, como sujeitos que sejam essenciais para o esclarecimento do assunto em foco, segundo o ponto de vista do investigador, facilidade para se encontrar com as pessoas, tempo dos indivíduos para a entrevista e assim por diante. Além do mais a pesquisa qualitativa está relacionada às críticas contundentes à ênfase dada aos aspectos quantitativos na pesquisa de políticas públicas educativas, com início principalmente no final dos anos 1980, que levaram ao fortalecimento da abordagem qualitativa.

Segundo Bauer e Gaskel (2008, p. 24), muitos esforços foram despendidos na tentativa de justapor pesquisa quantitativa e qualitativa como paradigmas competitivos. No entanto, os autores defendem que isso não é possível, uma vez que não há quantificação sem qualificação, bem como não há análise estatística sem interpretação. Seguindo esse raciocínio, Vidich e Lyman (2006, p. 40) destacam: "[...] todos os métodos de pesquisa são, no fundo, qualitativos [...]; o emprego de dados quantitativos ou de procedimentos matemáticos não elimina o elemento intersubjetivo que representa a base da pesquisa social".

O escopo metodológico da pesquisa qualitativa baseia-se em uma variedade de técnicas usadas na sua construção. Para melhor compreensão dessas técnicas, a seguir, são discutidos os tipos, recortes e abordagens da pesquisa qualitativa, bem como os métodos de coleta, tipos de dados e métodos de análise que podem ser utilizados na sua elaboração.

É importante também informar que dentre os trabalhos analisados, observamos o emprego de tipos de pesquisa de natureza qualitativa, exploratório, descritivo e explicativas. De acordo com Gil (2008), o objetivo de uma *pesquisa exploratória* é familiarizar-se com um assunto ainda pouco conhecido ou explorado. Assim, se constitui em um tipo de pesquisa muito específica, sendo comum assumir a forma de um estudo de caso. Nesse tipo de pesquisa, haverá

sempre alguma obra ou entrevista com pessoas que tiveram experiências práticas com problemas semelhantes ou análise de exemplos análogos que podem estimular a compreensão.

As *pesquisas descritivas*, por sua vez, como foi o caso da tese de Santos (2017), intitulada: *Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de agências de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As Vozes do lá*. descreveu criteriosamente os fatos e fenômenos da realidade proposta a investigar, de forma a obter informações a respeito daquilo que já se definiu como problema a ser investigado (TRIVIÑOS, 2008).

A diferença em relação à pesquisa exploratória é que o assunto da pesquisa já é conhecido. A grande contribuição das pesquisas descritivas é proporcionar novas visões sobre uma realidade já conhecida. Nada impede que uma pesquisa descritiva assume a forma de um estudo de caso, apesar de essa possibilidade ser mais comum nas pesquisas exploratórias (GIL, 2008).

Com relação as técnicas de coleta de dados utilizadas nas pesquisas, podemos observar que os instrumentos adotados pelos pesquisadores a entrevista, questionários e análise de documentos e/ou bibliografia. A coleta dos dados, muitas vezes, é considerada trabalho operacional, especialmente se o pesquisador pretende que o resultado dela seja submetido a uma análise quantitativa.

Se, entretanto, a proposta for realizar um estudo qualitativo, dedutivo, esta parte da pesquisa se torna essencialmente um trabalho criativo, em que o investigador tem que se deslocar de seus espaços convencionais e cartografar os fatos, ideias e sentimentos. Esta atividade se torna o momento de encontro com o objeto, o instante em que todas as certezas se põem em xeque: um encontro do pesquisador com o imponderável, o inusitado, com o que esperava e o que não esperava ao mesmo tempo. Depara os contraditórios que podem sobreviver ao mesmo tempo em igual cenário e, embora assim, fazer sentido. Essa é a beleza do campo, da coleta de dados na perspectiva qualitativa.

Nesse vasto espaço que alberga a pesquisa qualitativa, no exercício interpretativo que a caracteriza, o pesquisador não deve se preocupar em apenas escolher entre um método ou outro, mas em utilizar as abordagens que o façam alcançar seus objetivos, com criatividade, responsabilidade e rigor científico. Afinal, a pesquisa qualitativa demonstra, ao longo dos anos, as suas inquestionáveis contribuições e dá asas àqueles que ensinam, aprendem, criam e recriam histórias e ciências.

Pensar nas perspectivas epistemológicas para percorrer o caminho ao encontro da resposta ao problema é a base norteadora do pesquisador, a escolha de diferentes caminhos pode

gerar diferentes conhecimentos. A tensão epistemológica vivida pela sociedade contemporânea é descrita por Boaventura de Sousa Santos em suas obras, tais como Santos (2002, 2007, 2009).

Observamos que as produções científicas analisadas, apresentaram aproximações com diversas perspectivas de pesquisa, e sem dúvida deu o tom e o diferencial de possibilidades para resolução do problema. Poderíamos dizer, nesse sentido, que o labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, ratifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas. E ao fazer tal percurso, os investiga. Sem dúvida a explicitação dos referências teóricos consiste em um dos indicadores da superação dos obstáculos epistemológico e ideológico no processo de pesquisa. Logo destacamos, em nossas análises, os principais autores utilizados pelos pesquisadores que se dedicaram a investigar as políticas para a educação superior, em especial o SINAES, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 4 – Principais autores e Títulos utilizados pelos pesquisadores nas produções

AUTORES E TÍTULOS/OBRAS UTILIZADOS PELOS PESQUISADORES NAS PRODUÇÕES	
AFONSO, Almerindo Janela.	Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação – para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2000.
	Reforma do Estado e Políticas educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. Educação e Sociedade , Campinas, ano XXII, n. 75, ago. 2001.
	Avaliação educacional: regulação e emancipação. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
	A redefinição do papel do Estado e as políticas educativas: elementos para pensar a transição. <i>Sociologia, Problemas e Práticas</i> , n. 37, 2001, p. 33-48.
BARROSO, João.	O Estado, a Educação e a Regulação das Políticas Públicas. Educação e Sociedade , Campinas, vol. 26, n. 92, p. 725-751, Especial – out. 2005
	A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmica e autores. Lisboa, Portugal: EDUCA, 2006.
BELLONI, Isaura et al.	Avaliação institucional da Universidade de Brasília. In. BALZAN, Newton César; DIAS SOBRINHO, José (Orgs.). Avaliação Institucional: teoria e experiências . São Paulo: Cortez, 1995.
CARDOSO, Fernando Henrique.	Mãos à obra Brasil proposta de governo . Brasília: s. ed., 1994.
CHAUÍ, Marilena de Souza.	A universidade hoje. In: Escritos sobre a universidade . São Paulo: Editora UNESP, 2001.
DIAS SOBRINHO, José	Avaliação da educação superior . Petrópolis: Vozes, 2000.

	<p>Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.</p> <p>Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez, 2003.</p> <p>Educação Superior: Flexibilização e regulação ou Avaliação e sentido público. In. DOURADO, Luiz Fernandes; CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira (Org.) Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais. São Paulo: Xamã, 2003.</p> <p>Avaliação institucional, instrumento da qualidade educativa: a experiência da Unicamp. In. BALZAN, Newton César; SOBRINHO, José Dias (Org.) Avaliação Institucional: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995.</p> <p>Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.</p>
LIMA, Kátia Regina de Souza.	<p>Reforma universitária do governo Lula: o relançamento do conceito de público não-estatal. In. NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). Reforma Universitária do governo Lula: reflexões para o debate. São Paulo: Xamã, 2004.</p> <p>Reforma da Educação Superior nos anos de contrarrevolução neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luis Inácio Lula da Silva. Tese de Doutorado, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.</p>
ROTHEN, José Carlos.	<p>A teoria do capital humano e o Provão. ANPED, 2002. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em maio de 2008.</p> <p>A educação superior em prova: o perfil da educação superior apresentado pelos resultados do ENADE 2005 e 2006. ANPED, 2008. Disponível em www.anped.org.br. Acesso em maio de 2008.</p> <p>“SINAES” contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Educação & Sociedade, Campinas, v. 27, p. 955-977, out. 2006.</p> <p>Funcionário intelectual do Estado: um estudo da epistemologia política do Conselho Federal de Educação. Piracicaba, 2004. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Metodista de Piracicaba.</p>
SANTOS, Boaventura de Sousa.	<p>A Universidade no Século XXI : para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. São Paulo: Cortez, 2004.</p>
SGUISSARDI,	<p>Valdemar (Org.) Educação Superior: velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000.</p> <p>Regulação estatal e desafios da expansão mercantil da Educação superior. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 34, n. 124, p. 943-960, jul/set. 2013</p>

	<p>Para avaliar propostas de avaliação do ensino superior. In: SGUISSARDI, V. (Org.). Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior. São Paulo: Autores Associados, 1997, p. 41-70</p> <p>Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: Precária trajetória e incerto futuro. Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 27, n. 96 – Especial, p. 1021-1056, out. 2006. Disponível em: . Acesso em: 19 ago. 2012.</p>
SILVA JR, João dos Reis	<p>Novas faces da educação superior no Brasil: Reforma do Estado e mudança na produção. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.</p> <p>Reforma do estado e na educação no Brasil de FHC. São Paulo: Xamã, 2003.</p>
WEBER, Max.	Economia e sociedade: fundamentos da sociologia compreensiva. v. 1. Brasília: Ed. UnB, 2004a.
BELLONI, I	<p>Questões e propostas para uma avaliação institucional formativa. In: FREITAS, L. C. de; BELLONI, I.; SOARES, J. F. Avaliação de escolas e universidades. Campinas: Komedi, 2003, p. 9-57.</p> <p>Metodologia de avaliação em políticas públicas: uma experiência em educação profissional. São Paulo: Cortez, 2000.</p> <p>Avaliação institucional da Universidade de Brasília. In: DIAS SOBRINHO, J.; BALZAN, N. C. (Orgs.). Avaliação institucional: teoria e experiências. São Paulo: Cortez, 1995, p. 87-113.</p>
KOSIK, K.	Dialética do concreto. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976
LEITE, Denise.	<p>Ameaças pós-rankings, sobrevivência das CPAS e da autoavaliação. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 833-840, nov. 2008.</p> <p>Inovação e avaliação institucional: efeitos e mudanças na missão das universidades contemporâneas. Relatório de Pesquisa. Porto Alegre: Evangraf, 2002.</p> <p>Reformas universitárias: avaliação institucional participativa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.</p>
MARX, Karl.	<p>Manuscrtos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural 1978</p> <p>Contribuição à crítica da economia política. São Paulo: Martins Fontes, 1977.</p> <p>Miséria da filosofia: Resposta a filosofia da miséria do senhor proudhon. Porto: Escorpião, 1974.</p>
MAINARDES, J.	Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise das políticas educacionais. Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006

MOROSINI, M. C.	Qualidade e educação superior: tendências e incertezas. Qualidade da educação superior: reflexões e práticas investigativas. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011. 461 p. (Qualidade da Educação Superior; 3). Disponível em: . Acesso em: 15 jun. 2013.
	Qualidade na educação superior: tendências do século. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 165-186, maio/ago. 2009.
	O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). Histórias e memórias da educação no Brasil: século XX. V. 3. Petrópolis, RJ: Vozes 2005.
TEIXEIRA, Anísio Spínola.	O ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1969.
	Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
SOUSA, José Vieira de.	O ensino superior privado no Distrito Federal: uma análise da sua recente expansão (1995-2001). 2003.279 f. Tese. (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília, DF, 2003.
	Educação superior no Brasil: expansão, avaliação e tendências na formação de professor. In: CUNHA, Célio da; SOUSA, José Vieira; SILVA, Maria Abádia da (Orgs). Políticas Públicas de Educação na América Latina: lições aprendidas e desafios. Campinas, SP: Autores Associados, 2011 (Coleção Políticas Públicas de Educação).
SAVIANI, Demerval.	Educação: do senso comum à consciência filosófica. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora: Autores Associados, 1991.
	Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SANDANO, Wilson; LOMBARDI, José Claudinei; et all. Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica. Campinas, SP: Autores Associados: Histedbr, Sorocaba, SP: Uniso; Ponta Grossa, PR: EPG, 2007. p.3-27 (Coleção Memória da educação).
FRIGOTTO, Gaudêncio.	Educação e a crise do capitalismo real. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
	Ao enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDO, Ivani (org.) Metodologia da pesquisa educacional. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p.71-90 (Biblioteca da Educação, Série I, Escola; v. 11).
	Os delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional. In: GENTILI, Pablo (Org.). Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 73-102.
CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de.	Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis: Vozes, 2002

CONTERA, Cristina.	Modelos de avaliação da qualidade da educação superior. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo (Orgs). Avaliação democrática: para uma universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002. p.119-144.
FREIRE, Paulo	Pedagogia do Oprimido. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
MAUÉS, Olgaíses.	Regulação educacional, formação e trabalho docente. Revista Estudos em Avaliação Educacional. N. 44, 2009. Disponível em: . Acesso em: 30 abr. 2012.
FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque.	Universidade do Brasil: das origens à construção. Rio de Janeiro: editora UFRJ/INEP, 2000, vol. 1, p.17-25. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, 2006.
BALL, Stephen.	Um diálogo sobre justiça social, pesquisa e política educacional (entrevista de Jefferson Mainardes e Maria Inês Marcondes com Stephen Ball). Educação & Sociedade, Campinas v. 30, n.106, p.303-318, jan./abr.2009. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem-estar. Educação & sociedade, Campinas v. 25, n.89, p.1105-1126, set./dez.2004.
DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian.	A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar – 1 ed. São Paulo, Boitempo, 2016

Podemos perceber que se constitui num quadro de teóricos que se debruçam principalmente sobre abordagens críticas, direcionam seus estudos para a necessidade de examinar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior buscando o entendimento necessário para tecer os argumentos que sustentam a tese de que o SINAES, em sua atual operacionalização, dá ênfase aos aspectos tecnocráticos e regulatório, afastando-se da proposta emancipatória.

3.3 AS CONCEPÇÕES DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DA PRODUÇÃO ACADÊMICA

Nesta seção, analisamos a maneira pela qual construíram interpretações sobre o sentido dado reforma da educação superior. Intentamos compreender as concepções da reforma presentes nessas literaturas e como articulam, com base em suas posições teórico metodológicas, interpretações sobre as estratégias de implementação e consolidação da reforma.

Destinaram em suas pesquisas capítulos para tratar sobre a reforma de forma a situar o espaço onde se localiza a avaliação da educação superior em um contexto mais amplo. Os

autores(as) Lima, 2008; Ribeiro, 2008; Pereira, 2010; Hora, 2013; Griboski, 2014; Queiroz, 2014; Gotijo, 2014; Rodrigues, 2015; Bedritichuk, 2015; Botelho, 2016; Santos, 2017; Fernandes, 2017, entendem que a forma de avaliar, seja ela qual for, insere-se em um projeto educacional e, consideram que a educação é uma política pública que é carregada de valores sobre a sociedade e a forma de administração do Estado.

Ribeiro (2008) partilha que a partir da década de 1990, as imposições governamentais “redirecionam a sociedade, em seus diversos aspectos, e influenciam a formação do cidadão”. Na seção intitulada “A reforma do Estado brasileiro, nos anos de 1990, e a dimensão mercadológica da educação superior”, a autora discorre sobre alguns pontos relevantes, relacionados à implementação da reforma do Estado e suas reais intenções, acordadas com os direcionamentos da política internacional, e às implicações mercadológicas da educação superior. A autora faz um resgate, histórico dos anos de 1990, por considerar que, no Brasil, o neoliberalismo se fortalece como ideologia norteadora da política do Estado, dentro do governo de Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB).

Esse presidente incorporou a ideologia neoliberal do “desenvolvimento” do país, no sentido de fortalecer a economia do Brasil para que pudesse se “modernizar” e ser bem colocado na disputa de mercado internacional, saindo do temeroso “atraso” para ser considerado um dos países aliados em prol da consolidação do capital mundial e colaborador para a saída da crise capitalista (RIBEIRO, 2008, p. 43).

Para a autora em razão desse processo de reforma do Estado, em que se libera o comércio e se controlam as políticas públicas, a educação superior sofreu mudanças significativas, e por essa razão entende a necessidade de enfatizar a discussão, pois, em meio às rupturas, principalmente com a autonomia das instituições, é que esse nível educacional sofre o processo de expansão, diferenciação e diversificação.

A concepção de Pereira (2010) caminhou, também, para um resgate histórico, a partir da década de 1990, do processo de reestruturação do Estado Brasileiro, em particular de sua administração e do processo de reforma da educação superior. Partiu da premissa de que o ideário neoliberal tornou-se hegemônico no mundo, ainda que suas políticas tenham sido e ainda sejam implementadas em ritmos e condições diferentes em cada país, e levando em consideração que este processo não atinge somente a esfera econômica, mas também envolve todas as esferas da vida.

No Brasil, o processo de ajuste econômico ganhou força a partir dos anos 1980 e, de forma mais acentuada, a partir dos anos 1990. A crise do modelo desenvolvimentista que tinha como base o tripé 'Estado/capital estrangeiro/capital nacional' foi provocada pelo incontrolável aumento da dívida pública, acompanhado pelo corte nos investimentos sociais. Com a ascensão do governo de Fernando Henrique Cardoso, essas movimentações ficaram mais acentuadas e a chamada “reforma do Estado” veio

a fortalecer a visão de um Estado máximo no controle das políticas e mínimo na manutenção e desenvolvimento das mesmas (RODRIGO, 2010, p. 45).

O autor ainda sinaliza que além disso, a Reforma do Estado apontava para aquilo que viria a se confirmar nos anos posteriores e que, em que pese alterações parciais do governo Luís Inácio Lula da Silva, apresentou-se como uma realidade da educação brasileira, como a (des)responsabilização do Estado, principalmente no quesito financiamento e manutenção do setor, sob o argumento de que a educação superior representa um gasto social que, numa visão contrária à do interesse público e representada por setores sociais e da mídia, “não apresenta retorno palpável à sociedade. Esta visão é parceira do processo de reestruturação do Estado, pois compactua com a lógica de avaliação dos produtos e não dos processos”.

Bedritichuk (2015) aponta que na década de 1990 houve nova expansão do setor privado e ocorreu sob a tutela e legitimação do Estado. “A promulgação da Constituição Federal em 1988 e a sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 aceleraram esse cenário de expansão pela via da privatização”. A autora a partir do resumo histórico sobre os principais marcos da educação superior no Brasil, busca em seus escritos detalhar a política de avaliação delineando sua trajetória como política de governo e de Estado e, principalmente, a feição que essa política assume a partir da alternância entre os governos e partidos, variando entre as vertentes da emancipação – formação e da regulação – controle.

Ambos autores sustentam a mesma tese, de continuidade política, isso não quer dizer que partilhem das mesmas perspectivas teórico-metodológicas. Contudo, trabalham diretamente com dados das políticas no sentido comparativo dos governos tanto de FHC quanto de Lula, realizam uma avaliação das políticas implementadas por Lula na educação universitária. Consideram que o conjunto de medidas adotadas em ambas gestões deram um novo patamar para a educação superior uma vez que suas ações teriam envolvido diferentes sujeitos políticos e o tratamento dado às políticas teria alcançado um tipo de gestão administrativa de diagnóstico, planejamento e intervenção estratégicos. Os autores também, atribuem importância ao aspecto gerencial nas políticas públicas para a educação superior, o que constitui o crivo para realizar a avaliação política: num patamar de gerenciamento.

Ao admitir a lógica do mercado, o Estado brasileiro, através de sua administração, caminhou ao encontro do enfraquecimento da educação superior. Isso porque é neste nível de ensino que é possível perceber a simetria das propostas do Ministério da Educação com as do Ministério de Administração e Reforma do Estado. [...]. Isso respalda a redefinição de gestão do Estado, que passou a ser inspirada pelo modelo empresarial da racionalidade e eficientismo, aspectos inerentes à concepção gerencial de administração (RIBEIRO, 2008, p. 52).

Dias Sobrinho (2003) chama a década de 1990 de “década da avaliação”. Segundo esse

autor, foi nesse período que a avaliação emergiu como instrumento organizador das transformações vividas na educação superior, orientando governo e sociedade na busca de uma qualidade coerente com a proposta mercadológica.

É importante lembrar que a tendência à mercantilização da educação superior não se restringe ao caso brasileiro. Na verdade, a transformação do setor educacional em objeto de interesse do grande capital é uma das consequências da globalização.

Santos (2017) traz a tona o que considera com uma Terceira Reforma da Educação Superior na América Latina que se consolida no limiar do século XXI, sob forte orientação da ótica capitalista, a autora utiliza-se da metáfora “soy loco por ti América” para simbolizar o tipo de afeto destinado à América Latina por parte dos países que impulsionam o neoliberalismo educacional sob a bandeira da Modernidade Tardia, a autora traz com base teórica “Boaventura de Sousa Santos, uma vez que este autor destaca que “o papel da Universidade no processo de globalização neoliberal sugere reformas, considerando que para o neoliberalismo não cabe uma universidade transmissora da alta cultura, ao neoliberalismo cabe transformar a universidade”.

Para Santos (2017), “a universidade assume papel de relevância e complexidade diante do desenvolvimento das sociedades modernas, mas também de extrema frustração diante das necessidades que penetram seus muros, conclamando-a para novos tempos”. Considera que nesses novos tempos ocorre um clamor por um conhecimento universitário que “concilie uma formação de pesquisa e construções epistemológicas com atividades essenciais à formação de profissionais para o comércio, a indústria, dentre outras funções”.

Lima (2008) traz uma consideração bastante pertinente quando afirma que,

[...] a Universidade pública está inserida no cenário mundial de grandes e profundas mudanças econômicas, sociais, políticas e culturais. Essas mudanças obrigam a universidade a atender as diversas demandas econômicas e sociais, colocando em crise a idéia clássica de universidade fundada na noção de universalidade, na produção do conhecimento desinteressado e livre de determinantes externos. A universidade não pode ficar presa ao passado, descontextualizada dessas mudanças, mas também, não pode abrir mão de defender o conhecimento que priorize a qualidade de vida dos sujeitos. Essa tensão precisa ser analisada levando em consideração as dimensões políticas, acadêmicas e pedagógicas (LIMA, 2008, p. 52).

Sem dúvida as consequências dessas mudanças alteram a forma de conceber o Estado, o qual passou a atuar como Estado de controle, o que fez emergir o Estado Avaliador. Nesta perspectiva, surgem as Políticas de Avaliação que controlam e determinam o fazer universidade. Hora (2013) traz essa discussão em sua pesquisa, destinando um capítulo para tratar da avaliação da educação superior brasileira no que tange à formulação das políticas de avaliação, bem como o seu controle por parte da sociedade civil, e os reflexos destas na gestão da educação superior. A Autora considera um resgate importante para que se possa

compreender melhor o processo histórico dessas políticas de avaliação desde o seu início até os dias atuais, principalmente considerando fatores históricos, sociais e políticos que contribuíram para interferir em sua formulação e implementação, já bastante explorado neste estudo.

Fernandes (2017), da Universidade de Brasília, destina um capítulo em sua dissertação, intitulado “Expansão e (des)encontros entre autoavaliação, Avalies e regulação, no cenário mais amplo da educação superior”, neste capítulo o autor discute as configurações da educação superior no Brasil e suas singularidades. Sua proposição é mostrar que os desencontros ocorrem no plano do que é dito, em relação à política definida para o setor, pressupondo a articulação entre expansão e avaliação; no plano do que foi feito, a primeira tem preterido a execução da política de garantia da qualidade, nos moldes definidos pela CEA/2003. Na reflexão empreendida ganha destaque o fato de que autoavaliação, que seria o ponto de partida da avaliação e da regulação, configura-se como processo existente e em vários graus de consolidação, embora desarticulado do todo-Sinaes, como aborda a literatura da área, utilizada na dissertação.

Griboski (2014), também dentre os trabalhos analisados, destinou uma discussão bastante interessante de análise do percurso e o uso dos resultados dos cursos de Pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes, tanto na lógica do Estado como das próprias IES. A autora verificou uma estreita relação existente entre os processos de avaliação e regulação, para fins de efeitos regulatórios (emissão de portarias). Seu estudo mostrou, de modo diverso, um distanciamento entre os processos de avaliação e regulação quanto à orientação para a tomada de decisão da gestão (reconfiguração curricular, prerrogativa de autonomia para a criação de novos cursos, reconhecimento do mérito institucional), fator importante para a qualidade do curso foco desua pesquisa.

Os estudos de Queiroz (2014) informam também que a constituição da educação superior brasileira é marcada por dois movimentos, regulação e avaliação, tensionados por múltiplos interesses. Para a autora é a regulação, não a avaliação, que constitui projeto hegemônico de distintos governos, mesmo com superações político-ideológicas. Seu estudo evidenciou que a produção política do Sinaes, no governo de Luís Inácio Lula da Silva (2004-2010), consolidou a avaliação de regulação para fins de reconhecimento de cursos de graduação.

Queiroz (2014), compreende que, a avaliação, motor do Sinaes é subsumido na completa a rede de relações que se estabelecem entre o Estado e as instituições pelo imperativo de reconhecimento dos cursos de graduação. E esse fator não só produz uma aparente qualidade das condições de ensino desses cursos por ela investigado, “como resulta na acomodação de

interesses para a manutenção da lógica do capital”.

Questões sobre autonomia, qualidade e Regulação/avaliação das universidades estiverem presentes em todas as pesquisas. Localizá-las nas produções aqui analisadas, nos auxiliou a compreender alguns aspectos da política que estão em disputa na universidade brasileira. Procuramos identificar como esses autores abordam esses temas em seus trabalhos e o que consideram ter sido realizado pelo Governo FHC e Lula no âmbito da autonomia universitária e nas políticas de avaliação e financiamento público dessas instituições.

Os meados da década de 1990 foram bastante citados, principalmente em razão de existir consenso entre os atores governamentais e sociais na arena da educação superior que o sistema estava envolto em um conjunto de crises consubstanciadas nas questões da expansão e inclusão; do financiamento; de identidade e de qualidade.

As Instituições de Ensino Superior, em geral, e as universidades, em particular, têm concentrado os seus esforços na adaptação e na articulação das suas estruturas e dos seus processos à fluidez das transformações do seu ambiente organizacional.

A agenda governamental arquitetada pelo governo de FHC envolvia nova concepção de Estado, na qual o papel central de interventor em termos econômicos e sociais seria substituído pelo de regulador da sociedade. Em congruência à agenda neoliberal, o Estado regulador foi materializado, em termos econômicos, na privatização das empresas estatais, e, em termos administrativos, na reforma gerencial que pretendia superar o modelo burocrático da administração pública federal, como já sinalizamos no capítulo anterior.

No bojo de crítica severa à ineficiência e à ineficácia do serviço público e, por consequência, no ataque frequente dos atores governamentais nos meios de comunicação visando à desqualificação dos funcionários estatais, instituiu-se, em 1995, o Ministério da Administração e da Reforma do Estado (MARE). Este tinha por objetivo a reforma da gestão pública, traduzida no documento intitulado - Plano Diretor da Reforma do Estado. Dentre as suas várias dimensões, chama a atenção à institucional/legal, cuja principal iniciativa residia na descentralização da estrutura organizacional através da criação de novos formatos institucionais, tais como agências executivas, regulatórias e organizações sociais.

O novo modelo de organizações sociais atingiu o segmento federal, sobretudo, o universitário. Em linhas gerais, a agenda da reforma administrativa consistia em transformar o status jurídico das universidades federais para entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou sociedades civis sem fins lucrativos, em outras palavras, a educação superior seria classificada como serviço não exclusivo estatal, logo, passaria a ter personalidade jurídica de direito privado.

A interação entre o Estado e estas novas organizações sociais se daria por meio de um novo instrumento jurídico denominado contrato de gestão, no qual estariam previstos os serviços que seriam prestados, as metas a serem atingidas e os recursos financeiros que deveriam ser transferidos do governo para a organização a cada ano. Além disso, o contrato deveria prever os limites para despesa com remuneração e vantagens a serem recebidos pelos dirigentes e empregados, bem como os critérios objetivos de avaliação do desempenho, mediante indicadores de qualidade e produtividade.

Na agenda governamental do MARE, a autonomia financeira e administrativa atrelada à avaliação do desempenho, descredenciaria o segmento federal de educação superior do conjunto de entidades da administração indireta, logo, este perderia a parcela específica de recursos orçamentários e ficaria submetido ao contrato de gestão, com o seu quadro funcional não sendo mais regido pelo Regime Jurídico Único. No entanto, a repercussão pública de completo repúdio dos atores representantes da comunidade acadêmica vinculada às IFES foi de tal magnitude que a conversão das universidades de autarquias ou fundações em organizações sociais passou a ter caráter voluntário, a partir da Emenda Constitucional nº 19, de 04.06.98, na qual se estabelece a possibilidade de autonomia gerencial, orçamentária e financeira dos órgãos e entidades da administração direta e indireta mediante contrato, a ser firmado entre seus administradores e o poder público, atrelado à fixação de metas de desempenho para o órgão ou a entidade.

Com a extinção do MARE no segundo mandato de FHC, a reforma gerencial ficou sob a responsabilidade do Ministério do Planejamento e Gestão (MPOG), que tampouco teve sucesso em alterar a forma de organização das IFES. A transformação delas em organizações sociais não se concretizou no âmbito federal.

Portanto, a agenda governamental delineada nos programas de governo foi, aos poucos, sendo traduzida na legislação promulgada da LDB e do PNE e nas demais normas jurídicas avulsas. Isto ocorreu, pois ao longo dos oito anos do mandato presidencial de FHC, a atuação do MEC foi coerente com o diagnóstico e o conjunto de intenções expostos nos seus planos de governo. A formulação da política educacional foi alicerçada em sete pilares – autonomia, centralização do poder decisório, avaliação³⁸, formação de professores, flexibilização

³⁸ avaliação foi inserida na agenda governamental em 1983 através do Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU, que enfatizava a gestão das Instituições de Ensino Superior – IES, a produção e a disseminação dos conhecimentos. Desativado no ano seguinte, tal programa foi substituído por várias iniciativas governamentais, como a constituição da Comissão de Notáveis em 1985, e do Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior – GERES, em 1986. Entre o final da década de 80 e início dos anos 90, algumas universidades iniciaram experiências de autoavaliação, que contribuíram para criar um espaço de interlocução entre o MEC e as instituições federais, representadas pela ANDIFES. A mediação dessa entidade permitiu dar subsídios para a

curricular, expansão e financiamento – que, embora, provenientes de embasamento legal disperso – LDB, PNE e legislação correlata e específica – estavam, intrinsecamente, relacionados por visão sistêmica da educação superior.

Frente a esse contexto, observa-se que a agenda governamental de FHC se aproximou da agenda sistêmica dada pelo arcabouço de sugestões e de críticas apresentadas pelos organismos multilaterais em especial, o BIRD, cuja essência encontra-se na autonomia plena para o segmento das federais, na centralização do processo decisório no MEC, na avaliação da qualidade do ensino, na diversificação curricular, institucional e de cursos e na diversidade de fontes de financiamento. No que concerne à UNESCO, sua perspectiva analítica foi incorporada à medida que corroborou com a visão do Banco Mundial.

Já o período compreendido pelo primeiro mandato do presidente Luís Inácio Lula da Silva foi marcado por um contexto de continuidade das políticas do governo anterior. A formulação da política pública para educação superior foi gestada naquele ambiente desfavorável. No que concerne à agenda educacional proposta ainda na campanha presidencial mostrava completa oposição à perspectiva de seu antecessor.

No entanto, a concepção inicial foi se remodelando na medida em que surgiram os limites dados pela política macroeconômica e a pressão dos atores sociais no Congresso Nacional em reação às iniciativas governamentais. Ademais, a existência de políticas bastante estruturadas sob um arcabouço institucional sólido impediu grandes transformações, até porque o custo do abandono das políticas consolidadas era demasiado elevado, com fortes repercussões de cunho eleitoral. Essas três forças combinadas são elementos explicativos poderosos do movimento de continuidade da política pública.

Um fator a considerar na gestão de Lula, foi a pretensa ruptura de um modelo avaliativo desarticulado e focalizado no aluno traduzido no Provão e sua substituição por sistema articulado e focado na avaliação interna das próprias instituições através do SINAES. Na verdade, mostrou-se que a concepção original foi dando lugar à ênfase nos critérios de comparação e de ranqueamento que caracterizaram o Provão, sendo aplaudido pelo BIRD, mas sujeito a críticas das mais diversas.

Na concepção dos autores analisados nesta pesquisa Lima (2008); Ribeiro (2008); Pereira (2010); Brezinski (2011); Wordeli (2012); Hora (2013); Caldas (2013); Griboski (2014);

construção do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), que teve o apoio da SESu/MEC, de 1993 a 1994. Embora, este teve uma trajetória oficial muito curta, foi adotado por algumas instituições como instrumento essencial de avaliação interna. Para uma análise histórica sobre o tema, remete-se a Barreyro; Rothen (2008).

Ferreira (2014); Queiroz (2014); Gotijo (2014); Bedritichuk (2015); Lopes (2016); Botelho (2016); Santos (2016); Fernandes (2017); Ferreira (2017) e Santos (2018), as políticas educacionais, ao mesmo tempo em que influenciam a sociedade por meio da educação enquanto processo formativo, são mediadas e fortemente configuradas para se ajustar ao contexto socioeconômico e político mais amplo.

Dessa maneira, a reestruturação produtiva, a globalização da produção, a institucionalização do neoliberalismo nos sistemas político-econômicos, a progressiva ampliação da forma de atuação dos Estados em blocos e a Nova Gestão Pública, têm produzido efeitos e impactos no campo da educação, transformando currículos, práticas pedagógicas, formas de financiamento, modelos de organização e gestão, entre outros aspectos. Da combinação desses fenômenos emergiu a chamada sociedade do conhecimento, fazendo com que a educação superior assumisse centralidade na adequação da força de trabalho aos conhecimentos requeridos pelo mercado.

Pereira (2010) menciona no percurso de sua produção que a reforma da administração pública brasileira, realizada segundo a concepção gerencialista que marcou a reforma do aparelho do Estado, instituída no governo de Fernando Henrique Cardoso, interferiu diretamente na organização da educação superior. Para esse autor, a expansão da educação superior deu-se principalmente por meio da iniciativa privada, com base em uma visão neoliberal segundo a qual o *modus operandi* do mercado seria mais eficaz para lograr o desempenho institucional que se requeria para a universidade brasileira, e por essa forma a avaliação emergiu como instrumento organizador das transformações sofridas pela educação superior e como forma de garantir o gerenciamento estatal sobre o seu desenvolvimento.”

Ribeiro (2008), aponta que a configuração do SINAES é complexa, dadas as diversas e divergentes características atribuídas a cada uma de suas dimensões. Ao ser elaborado, não se consideraram as contradições de paradigmas e que cada um deles é produto de valores diferentes. Foi-lhe atribuída a visão formativa do PAUIB, fundada na construção participativa, na visão somativa da Avaliação das Condições de Ensino e o mecanismo de ranking do “provão”.

Brezinski (2011) traz a afirmativa de que o Sinaes representa um ponto de inflexão para as políticas de avaliação no Brasil, haja vista ter sido arquitetado sobre os pilares da participação democrática e por culminar na definição de um sistema. Ora, o conceito de sistema envolve os pressupostos de intencionalidade e coerência, além de implicar numa organização sob normas próprias e comuns, o que se traduz na autonomia para a criação de regras que a todos obriguem. A mesma autora, argumenta ainda que dada a preconização da instituição como um todo no

processo avaliativo, o Sinaes recuperou a noção de avaliação emancipatória, segundo a qual a política de avaliação extrapola o ranking de universidades e a regulação como mera atividade burocrática e legalista, combinando elementos que caracterizam todas as dimensões da instituição e sua relação com a sociedade.

Contrapondo essa afirmação de Brezinski (2011), a autora Ribeiro (2008, afirma que o Sinaes não é construído coletivamente. Ao contrário, fere o princípio de participação coletiva e nega o desenvolvimento autônomo da universidade não contribuindo para a melhoria dos cursos. Inclusive prevê, punições aos cursos e, conseqüentemente, às instituições se não corresponderem às expectativas.

As questões com as quais nos deparamos na literatura são pertinentes à nossa pesquisa, ajudam a pensar nossa empiria, tanto por nos auxiliar a caracterizar o sentido Sistema de avaliação da educação superior para as universidades, como pelos apontamentos metodológicos. Citamos como exemplo as considerações sobre como as concepções de Organismos Multilaterais e de frações burguesas, no contexto da reforma universitária, trazem elementos para pensarmos os interesses (convergentes e divergentes) que interferem na elaboração das políticas para as universidades brasileiras e o papel desempenhado pelo Estado frente a eles.

Observamos nos trabalhos analisados que estes trazem apontamentos e contextualização da avaliação no cenário global e ideia de respeito ao pluralismo, à alteridade e às diferenças institucionais estão bastante presentes nas produções, encontra-se nas produções uma racionalidade fortemente objetivista e regulatória de avaliação, em contrapartida, observa-se uma identidade institucional já dada, ignorando, dessa forma, o específico institucional em prol de um Sistema de Educação Superior com características hegemônicas.

As representações epistemológicas das produções analisadas revelam as incertezas diretas que caracterizaram e ainda caracterizam a educação superior brasileira e da atual crise educacional contemporânea no contexto global. Foi possível perceber a contextualização que o SINAES estabelece a partir de uma política nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.

As produções, trazem à tona que o processo conceitual do SINAES, talvez por assumir as incertezas e a ambivalência contextual existente, buscou-se articular um sistema de avaliação com a autonomia característica de processos educativo-emancipatórios, juntamente com funções de regulação inerentes à supervisão estatal e que através dessa política pela primeira vez no cenário da educação superior brasileira, foi proposto um modelo avaliativo disposto a enfrentar e equilibrar a relação dicotômica entre regulação e emancipação.

Embora seja perceptível nas produções um conhecimento real a cerca dos mecanismos de regulação e emancipação no contexto do SINAES, não conseguimos perceber para além disso uma interação para novas representações perspectivas acerca do SINAES.

Deve-se considerar, obviamente, que nosso olhar não deve ser assumido, necessariamente, como uma verdade, especialmente em um cenário envolto de complexidade como é o da educação superior. Contudo, temos a compreensão da necessidade deste segmento educacional ter um modelo avaliativo que se propõe a debruçar sobre a análise da qualidade no contexto educacional, cuja racionalidade instrumental esteja a serviço do alcance dos seus objetivos, alicerçada em um olhar intersubjetivo do conhecimento, fortemente influenciado por fenômenos socioculturais, envoltos pela complexidade polissêmica da dimensão humana.

4 O PONTO DE PARTIDA PARA ANALISAR O SINAES: CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises e reflexões que nos propomos a ter neste estudo estiveram fincados, especialmente, nos caminhos percorridos pela educação superior brasileira e na maneira como as ações de ordem regulatória ou emancipatória propostas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES conduzem as Instituições de Educação Superior no processo de melhoria da qualidade educacional. Para além disso, buscamos ter um olhar das perspectivas dos trabalhos analisados sobre o SINAES e o que as representações epistemológicas revelam.

Sabemos que nesta empreitada o ponto de partida para analisar o SINAES reside na compreensão da complexidade da política pública influenciada não só pelo desenho das instituições políticas como também pelos diferentes contextos – econômico, social e político – os quais constituem o ambiente pelo qual a educação superior se move. Mais do que isso, para o entendimento da política pública, em especial o SINAES, torna-se necessário observar o movimento dos atores governamentais e sociais que influenciam e são influenciados por ela. Em outras palavras, a política pública de Avaliação da educação Superior é concebida pela combinação da ação estatal e das ações e das reações dos demais atores mediante os elementos centrais da agenda governamental.

Sabe-se que há uma agenda globalmente estruturada para a educação, que por sua vez altera o complexo campo da decisão política em educação, amplia os protagonistas para além da dimensão nacional. Sem dúvida, dentro desse viés, o papel dos Estados na gestão da educação é alterado, principalmente, na medida em que instituições globais passaram a induzir e elaborar as políticas educacionais, tendo destaque a influência da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Banco Mundial e da Organização Mundial do Comércio (OMC).

A Reforma de Estado, sob o ideário neoliberal, e a privatização da expansão educacional suscitaram a necessidade de controle mediante criação de políticas com o objetivo de reduzir os riscos da concentração de poder e “garantir que a sociedade civil participe da tomada de decisão dos governos”. No campo da educação superior, diante da liberalização de seu mercado, novos modos de regulação das políticas foram desenvolvidos, ganhando relevância nos sistemas de avaliação e acreditação.

No Brasil, as tensões entre as atividades regulatórias e a avaliação foram resultado do longo processo histórico de recomendações dos organismos internacionais voltadas para a política de mudança e desenvolvimento da educação superior, bem como foram fruto da

maturação do modelo gerencial de administração pública, pautado no arranjo de agências estatais para regular os mais diversos serviços.

Por essa forma, o esforço investigativo se deu, de forma mais consistente, a partir desse entendimento que o SINAES, contrariamente a sua ideologia conceptiva, tem conduzido a educação superior brasileira por caminhos essencialmente regulatórios, influenciados por uma racionalidade mercadológica neoliberal na construção de um modelo educacional hegemônico e conclusivo.

O estudo foi organizado em três capítulos, sendo que no primeiro foi apresentado o delineamento da pesquisa, seu ponto e o percurso de partida, balizado por uma reflexão histórica da educação superior brasileira, tendo como ponto de partida as reformas administrativas no Brasil desde o governo FHC, e se estendendo até o ano de 2018. O capítulo evidenciou as relações entre os caminhos percorridos pela educação superior brasileira e o contexto político econômico instaurado em cada um dos períodos históricos elencados.

Observou-se uma notória inconstância ideológica em relação às práticas e à compreensão da educação superior, bem como, a falta de clareza direcional por parte do Estado sobre os reais objetivos da educação superior brasileira. No entanto, o que prevaleceu foi uma contínua e crescente mudança de paradigma - de uma educação excludente, voltada para a elite ou para a formação de quadros necessários à administração do Estado, para uma educação que incorporasse crescentes setores da sociedade, com uma formação instrumental voltada para o trabalho e determinada pelo mercado. Esse cenário não se alterou nem mesmo com os governos considerados “de esquerda”, apesar da promessa de uma política educacional propriamente democrática e popular.

O segundo capítulo identificou o papel central da sociedade civil, as relações sociais constitutivas nos cenários político e econômico. A compreensão da relação entre Estado e sociedade civil, principalmente na medida em que recoloca a problemática referente ao Estado e à sociedade no âmbito das formas ampliadas de dominação.

Sob outra perspectiva, e de certa forma contraditória às características emancipatórias requeridas pelo atual contexto, o capítulo fez um alerta quanto à instauração de uma cultura global e hegemônica de avaliação da educação seguindo preceitos fortemente regulatórios, similares aos utilizados em ações de auditoria no âmbito empresarial. O segundo capítulo trata, portanto, de um “abrir de portas” para o objeto de estudo e para uma análise mais liberta em relação à tensão que a permeia: a relação dicotômica entre a regulação e a emancipação da avaliação.

O terceiro capítulo apresentou a avaliação da educação superior ao pontuar diferentes caminhos, por vezes em direções antagônicas e contraditória do SINAES. Ato seguinte ao desvelar contextual das produções científicas existentes no recorte temporal de 2008 a 2018, o quarto capítulo apresentou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, suas principais influências históricas, econômicas e políticas, assim como sua atual instrumentalização sob o olhar de pesquisadores ligados a universidades das regiões Norte, Centro-oeste, Sudeste e Sul. Foi possível observar nas pesquisas analisadas, uma forte relação do contexto econômico e social ora implantado com o processo conceutivo e, especialmente, com o processo de instrumentalização do SINAES, além de sua proximidade com modelos avaliativos nacionais e internacionais já propostos.

Percebe-se ainda o entendimento dos autores sobre os caminhos escolhidos preliminarmente pelo SINAES e que este se alterou no decorrer do percurso uma vez que sua proposta conceitual em muito se distanciou da atual instrumentalização, contrariando, inclusive, aspectos legais que o norteiam. As pesquisas analisadas sinalizaram o quão regulatório e/ou emancipatório se constitui o SINAES, destacando seus principais traços envoltos de características de regulação ou de emancipação, e apontando os caminhos percorridos por sua atual instrumentalização, concebida no intuito de especificar e avaliar a qualidade da educação superior brasileira.

Observamos que os caminhos escolhidos têm sido, predominantemente, os regulatórios, assumindo um comportamento fortemente objetivista e tecnicista, alicerçado em uma racionalidade instrumental, mercadológica e concorrencial, em detrimento aos caminhos subjetivistas-emancipatórios que poderiam conduzir para atitudes reflexivas, cooperativas e de caráter educativo.

No quarto capítulo também foi possível apreender quais caminhos metodológicos norteiam as produções científicas analisadas. Embora as discussões apresentadas pelos autores analisados trazem à tona apontamentos e contextualização da avaliação no cenário global e ideia de respeito ao pluralismo, a alteridade e as diferenças institucionais, as representações epistemológicas das produções analisadas revelam as incertezas diretivas que caracterizaram e ainda caracterizam a educação superior brasileira e da atual crise educacional contemporânea no contexto global, contudo, apesar de ser perceptível nas produções um conhecimento real acerca dos mecanismos de regulação e emancipação no contexto do SINAES, não conseguimos perceber para além disso uma interação para novas representações perspectivas acerca do SINAES.

Ao final desse recorte investigativo, após as análises e reflexões das produções do conhecimento sobre o SINAES é natural retomar a questão central do estudo que apresentamos e que nos fizeram debruçar na investigação: **A produção do conhecimento produz epistemologias acerca da Avaliação do Ensino Superior que podem interagir para novas representações do SINAES?** Antes de trazer reflexões e provocações se o caminho percorrido obteve sucesso, é necessário que se estabeleça o ponto de chegada almejado. Portanto, a clareza do desejo dos autores por uma educação superior refletida tanto nas políticas públicas quanto na sua instrumentalização, cuja construção de um modelo avaliativo que permita mensurar a qualidade da educação superior, bem como propor ajustes de percurso, é possível de ser realizada por meio de caminhos menos acidentados e nebulosos, e este intento esteve bastante evidenciado nas produções acerca do SINAES.

É certo que o SINAES não se constituiu, de fato, como uma mudança na concepção da avaliação da educação superior brasileira, passando de uma racionalidade mercadológica para uma racionalidade democrática, autônoma e de respeito à identidade institucional, pelo contrário, afirmou valores ligados à educação superior como uma mercadoria em detrimento ao bem público. Esse ponto ficou bastante elucidado nas pesquisas analisadas.

O *modus operandi* do SINAES assume o modelo educacional brasileiro como hegemônico e acabado, não observando com a devida importância a diversidade social, econômica e cultural característica do país e inferiorizando o comportamento líquido e instável que está instalado na sociedade contemporânea, bastante evidente nas conclusões trazidas pelos autores. Contudo embora pareça patente que o atual contexto social requeira, para este momento, um modelo avaliativo mais liberto, emancipatório, inacabado e participativo, a ser aplicado em um cenário de intensa mudança, observamos que os trabalhos apresentam apenas a crítica tendo como contrapeso a incisiva conjuntura regulatória presente no modelo vigente.

Por essa forma, do ponto de vista de Dias Sobrinho (2002), a compreensão da universidade passa pela construção intelectual e coletiva do conhecimento das suas diversas partes, bem como da interpretação e integração dos seus diversos e contraditórios sentidos, considerando-se não somente as dimensões internas da instituição, mas as suas relações com o universal da ciência e dos valores, os quais não se separam do local, da comunidade, dos entornos mais próximos, do relativo e até mesmo do que é passageiro.

É nesse contexto de compreensão do que é peculiar a cada instituição que se constrói o diálogo entre seus representantes, constituindo-se como instituição única, particular. Ainda de acordo com o autor anteriormente mencionado, a avaliação institucional estrutura-se a partir da busca constante pela consolidação de um sistema autônomo e que evidencie a convergência

processual vinculada ao fortalecimento dos compromissos sociais da instituição, sobretudo em seus aspectos direcionado ao aprendizado, respeito à identidade institucional e ao contexto no qual a instituição está inserida.

Para refletir acerca das produções alcanço o desafio de pensar dentro do que é hegemônico e central nas discussões acerca dos sistemas de avaliação. Do ponto de vista, da análise crítica, tão importante para repensarmos as políticas públicas e seus impactos sociais, as produções ainda precisam caminhar na construção de epistemologias que superem o discurso que reforça o caráter centralizador das epistemologias eurocêntrica. O desafio é trazer epistemologias ocasionadas das lutas, oriundas de culturas marginalizadas e relegadas ao papel de submissas e dependentes, como afirma Boaventura de Sousa Santos (2021).

Diante de tais apontamentos, ousou parafrasear Santos (2017) “neste estudo, que a seguir coloco um ponto, que não é ponto final”, mas um necessário reverberar das reflexões que o SINAES como um fértil terreno para novas pesquisas, uma vez que se encontra distante de ser dado como um modelo de avaliação conclusivo. Para além da necessidade da continuidade das análises sobre o SINAES em si, é necessário também buscar o fortalecimento das discussões, os efeitos, bem como papel dos próprios estudiosos das políticas educativas para o processo de consolidação desse campo de pesquisa.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliação educacional: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

AFONSO, Almerindo Janela. Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação. 4. Ed. São Paulo: Cortez. 2009a. 151p.

AFONSO, Almerindo Janela. Estado, mercado, comunidade e avaliação: esboço para uma (re)articulação crítica. Educação & Sociedade, Campinas, v. 20, n. 69, p. 139-164, 1999.

AFONSO, Almerindo Janela. Mudanças no Estado-Avaliador: Comparativismo Internacional e Teoria da Modernização Revisitada. Revista Brasileira de Educação. v. 18, n. 53. p. 267-290, abril-junho. 2013.

AFONSO, Almerindo Janela. Nem Tudo o que Conta em Educação é Mensurável ou Comparável: Crítica à Accountability Baseada em Testes Estandarizados e Rankings Escolares. Revista Lusófona de Educação, [S.I.], v. 13, n. 13. Julho. 2009b.

AFONSO, Almerindo Janela. Para uma Concetualização Alternativa de Accountability em Educação. Revista Educação & Sociedade, Campinas. v.33. n.119, p. 471-484, abril/junho. 2012

AMARAL, Nelson Cardoso. Financiamento da educação superior: estado x mercado. São Paulo: Cortez; Piracicaba: Unimep, 2003.

APPLE, Michael W. Education, Markets, and an Audit Culture. International Journal of Educational Policies. Vol.1., 2007.

APPLE, Michael W. Para Além da Lógica do Mercado: Compreendendo e Opondo-se ao Neoliberalismo. Tradução de Gilka Leite Garcia, Luciana Ache. Rio de Janeiro: DP&A Ed. 2005.

AZEVEDO, Fernando de. A Cultura Brasileira: Introdução ao Estudo da Cultura no Brasil. 2ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1944.

BALL, Stepfen J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas locais em educação. Currículo sem Fronteiras, v. 1, n.2, p. 99-116, jul/dez 2001.

BAPTISTA FILHO, Almir Cezar de Carvalho. Dinâmica, determinações e sistema mundial no desenvolvimento do capitalismo nos termos de Theotônio dos Santos: da Teoria da Dependência à Teoria dos Sistemas-mundo. Dissertação de Mestrado apresentada como ao Programa de Pós-graduação em Economia da Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

BARREYRO, Gladys Beatriz. Do Provão ao SINAES: o processo de construção de um novo modelo de avaliação da educação superior. Avaliação, Campinas, SP, v. 9, n. 2, p. 37-49, 2004.

BARREYRO, Gladys Beatriz. Mapa do Ensino Superior Privado. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008a.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. "SINAES" Contraditórios: Considerações sobre a Elaboração e Implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educ. Soc., Campinas*, v. 27, n. 96, p. 955-977. Out. 2006.

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, SP*, v. 13, n.1, p. 131-152. Mar. 2008b.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Edições 70. 1977.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARDIN Laurence. *Análise de conteúdo*. SP: Edições 70, 2011.

BAUER, Martins W; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som. Um manual prático*. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. *44 Cartas do Mundo Líquido Moderno*. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2011

BAUMAN, Zygmunt. *A Ética é Possível num Mundo de Consumidores?* Tradução de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2011

BAUMAN, Zygmunt. *A Sociedade Individualizada: Vidas Contadas e Histórias Vividas*. Tradução José Gradel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008b.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

BAUMAN, Zygmunt. *Desafios Educacionais da Modernidade Líquida*. *Revista Tempo Brasileiro*. Rio de Janeiro. n. 148. p. 41-58. jan-mar, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: As Consequências Humanas*. Tradução de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 1999.

BAUMAN, Zygmunt. *Legisladores e Intérpretes: Sobre Modernidade, Pós-Modernidade e Intelectuais*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Tradução de Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2001.

BAUMAN, Zygmunt. *Tempos Líquidos*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2007.

BAUMAN, Zygmunt. *Vida Líquida*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.

BOURDIEU, Pierre. A representação política. Elementos para uma teoria do campo político. In P. Bourdieu, O poder simbólico (pp. 163–207). Ed. Difel/Bertrand. (1989b).

BOURDIEU, Pierre. O costureiro e sua grife: uma contribuição para a teoria da magia. In P. Bourdieu, A Produção da crença: contribuição para uma teoria dos bens simbólicos: Ed. Zouk, 2002

BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. Editora UNES, 2004.

BOURDIEU, Pierre. Para uma sociologia da ciência. Edições 70, 2004.

BOURDIEU, Pierre. O campo intelectual: um mundo à parte. In P. Bourdieu, Coisas Ditas: Ed. Brasiliense, 2004.

BOURDIEU, Pierre. O campo econômico. Política e sociedade, 2007.

BOURDIEU, Pierre. A distinção: crítica social do julgamento. Zouk, 2007b.

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. 16. ed., Rio de Janeiro/RJ: Bertrand do Brasil, 2012.

BOURDIEU, Pierre. O campo científico. In: ORTIZ, R. (org.). Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155. (Grandes Cientistas Sociais).

BOURDIEU, Pierre. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: UNESP, 2004

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTE. Secretaria da Educação Superior. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB. Brasília. 1994. 111p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. O Sistema Nacional de Educação: diversos olhares 80 anos após o Manifesto / Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino. -- Brasília: MEC/SASE, 2014. 220 p.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Assuntos Estratégicos. Pátria Educadora: A Qualificação do Ensino Básico como Obra de Construção Nacional. Brasília. Governo Federal. 2015.

BRASIL. MARE. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Brasília: MARE, 1995.

BRUYNE, Paul. de et alii. Dinâmica da Pesquisa em Ciências Sociais. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991.

CABRAL NETO, Antônio. Gerencialismo e gestão educacional: cenários, princípios e estratégias, in: FRANÇA, Magda e BEZERRA, Maura Costa (orgs.) Política Educacional: gestão e qualidade do ensino. Brasília: Liber Livro. 2009

CABRAL NETO, Antonio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Reflexões sobre os atuais cenários da política educacional na América Latina. O público e o Privado, Fortaleza, n. 5, jan./jun., 2005.

CAPES. Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior. Disponível em <http://www.capes.gov.br/cursos-recomendados>. Acessado em 18 de abril de 2019.

CARDOSO, Roberta Muriel; SOBRINHO, José Dias. Avaliação e Educação no Brasil: Avanços e Retrocessos. Série Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB. n.37, p. 263-273, jan./jun. 2014a.

CARDOSO, Roberta Muriel. Os Processos de Avaliação no Brasil e sua Relação com os Indicadores de Qualidade. In: Seminário Internacional de Educação Superior - Formação e Conhecimento, 2014, Sorocaba - SP. Educação Superior e Avaliação - Anais Eletrônicos 2014. Sorocaba: Universidade de Sorocaba, v. 1. p. 1-8. 2014b.

CARCANHOLO, Reinaldo Antonio. A globalização, o neoliberalismo e a síndrome da imunidade auto-atribuída. In Neoliberalismo: a tragédia de nosso tempo. São Paulo: Cortez, 1988. p. 77-97.

CASTELLS, Manuel. A Sociedade em Rede. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTRO, Rubens da Silva. SILVA, Jorge Gregório. Novos Comentários à LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/96. Manaus: EDUA, 2003

CHAUÍ, Marilena. Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas. 13. ed., São Paulo: Cortez, 2011

CHESNAIS, François (org.). A finança mundializada: raízes sociais e políticas, configuração, consequências. São Paulo: Boitempo, 2005. 255p.

COMISSÃO NACIONAL DE AVALIAÇÃO. Documento Básico. Avaliação das Universidades Brasileiras: Uma Proposta Nacional. 1993. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/docbas.pdf>. Acessado em 23 de abril de 2019.

COMISSÃO NACIONAL PARA REFORMULAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Uma Nova Política para a Educação Superior, 1985. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002284.pdf>. Acessado em 20 de abril de 2019.

CORAGGIO, José Luis. Propostas do Banco Mundial para a Educação: Sentido Oculto ou Problemas de Concepção? In: TOMMASI, Livia de; WARDE, Miriam J.; HADDAD, Sérgio. O Banco Mundial e as Políticas Educacionais. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2009. 279p

CORBUCCI, Paulo Roberto. Avanços, limites e desafios das Políticas do MEC para a Educação Superior na Década de 1990: Ensino de Graduação. Texto para Discussão nº 869, IPEA, mar. 2002.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. *Análise do Reuni: uma expressão da contrarreforma universitária brasileira*. 2010. 187 f. Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Serviço Social.

CONTERA, Cristina. *Modelos de Avaliação da Qualidade da Educação Superior*. In: SOBRINHO, Jose Dias; RISTOFF Dilvo, I. *Avaliação Democrática: para uma Universidade Cidadã*. Florianópolis/SC: INSULAR/RAIES, 2002.

COUTINHO, Carlos Nelson. (Org.). *O leitor de Gramsci: Escritos políticos 1916-1935*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2020.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci: um estudo sobre o seu pensamento político*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Gramsci no Brasil: recepção e usos*. In: *História do marxismo no Brasil*. Vol. III. Campinas: Editora da Unicamp, 1998.

COUTINHO, Carlos Nelson. *Marxismo e política: a dualidade de poderes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 1994.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino superior no octênio FHC*. *Educação e Sociedade*, v. 24, n. 82, abr. 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Temporã. O Ensino Superior da Colônia à Era Vargas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. Tradução Mariana Echalar – 1 ed. São Paulo, Boitempo, 2016.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA, 1999. Disponível em [Declaração de Bolonha \(ulusiada.pt\)](#) Acessado em 27 de junho de 2020.

DENZIN, Norman. K. e LINCOLN, Yvonna. S. *Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa*. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

DEMO, Pedro. *A Nova LDB: Ranços e Avanços*. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discurso e mudança social*. Coord. trad. rev. técnica e pref. I. Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001, 316 págs.

FERREIRA, Elisa. *Crise da Escola e Políticas Educativas*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

FOLCAUT, Michel. *Microfísica do Poder*. 8ª edição, Rio de Janeiro, Graal, 1989.

FOLCAUT, Michel. *Microfísica do Poder*. 8ª edição, Rio de Janeiro, Graal, 1989.

FONTES, Virgínia. *O Brasil e o capital-imperialismo: teoria e história*. 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV/Editora UFRJ, 2010.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 18ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 31. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva*. 3ed. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Delírios da razão: crise do capital e metamorfose conceitual no campo educacional*. In: GENTILI, Pablo (Org.). *Pedagogia da exclusão: Crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995..

GAMBOA, Silvio Sánches. *Pesquisa em educação: métodos e epistemologias*. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

GATTI, Bernadete *Avaliação de sistemas educacionais no Brasil*. *Sísifo / Revista de ciências da educação*. n.º 9 · mai/ago 09. Disponível em: <
<http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d1.pdf> Acesso em: 03 jul. 2021.

GATTI, Bernadete. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

GENTILI, Pablo. (et. al) *Pedagogia da Exclusão*. 3ª ed, Petrópolis: Vozes, 2007.

GENTILI, Pablo. *A Universidade na Penumbra: o círculo vicioso da precariedade e a privatização do espaço público*. In: GENTILI Pablo (org.). *Universidades na Penumbra: neoliberalismo e reestruturação universitária*. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere*. Volumes 1, 2, 3, 4, 5, 6. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 3ª ed, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

GRAMSCI, Antonio. *Os Dirigentes e a Organização da Cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere Antonio Gramsci: introdução ao estudo da filosofia. A filosofia de Benedetto Croce*. Ed. e trad. de Carlos N. Coutinho. Coed. de Luiz S. Henriques e Marco A. Nogueira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do Cárcere vol. 3*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2000

GRAMSCI, Antonio. *Concepção dialética da história*. 4 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

GRAMSCI, Antonio. *Escritos Políticos*. Lisboa: Seara Nova, v. 1, 1976.

GRAMSCI, Antonio. *Cadernos do cárcere. Introdução ao Estudo da Filosofia. A Filosofia de Benedetto Croce*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. v. 1.

GREGÓRIO, José Renato Bez de. Contrarreforma da educação superior no governo Lula da Silva. *Revista Ver a Educação*, v. 12, n. 1, p. 29-64, 2012.

HARVEY, David. *O enigma do capital e as crises do capitalismo*. São Paulo: Boitempo, 2011.

HARVEY, David. *O enigma do capital: e as crises do capitalismo*/David Harvey; tradução de João Alexandre Peschanski. São Paulo, SP: Boitempo, 2011.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Bases para uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior*. 1. Ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. 2003. 131p.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior 2014: Resumo Técnico*. Brasília. 2017a. INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Índice Geral de Cursos (IGC)*. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/web/guest/indice-geral-decursos-igc> Acessado em 13 de outubro de 2020.

KAPLAN, Leonardo. A necessária conceituação de estado para as pesquisas no campo das políticas de educação ambiental: contribuições das perspectivas marxistas. *Pesquisa em Educação Ambiental*, vol.13, n.1 – pags. 111-130, 2018 DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.vol13.n1.p111-130>

KINGDON, John. W. *Agenda Setting*. In: THEODOULOU, S. Z., CAHN, M.A. (ed.). *Public Policy: The essencial readings*. New Jersey: Prentice Hall, 1995.

KOSIK, Karel. *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador*. 6ª ed. São Paulo, 2002.

KUENZER, Acácia Zeneida. *Pedagogia da Fábrica*. São Paulo: Cortez, 1985.

LANDES. David. A ética da riqueza. Entrevista nas páginas amarelas – *Revista Veja*, edição de 22 de março de 2000.

LAVAL, Christian. *A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público*. Londrina: Planta, 2004.

LEHER, Roberto. Para fazer frente ao apartheid educacional imposto pelo Banco Mundial: notas para uma leitura da temática trabalho-educação. *Trabalho e Crítica*. Anuário do GT Trabalho e Educação da ANPEd. EDUFF/NETE-UFMG, set. 1999a.

LEHER, Roberto. Educação no Governo de Lula da Silva: a ruptura que não aconteceu. PASSARINHO, Paulo et al. *Os anos Lula: contribuições para um balanço crítico 2003-2010*. Rio de Janeiro: Garamond Universitária, 2010. p. 369-412.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. *Educação & Sociedade*, v. 25, n. 88, p. 867-891, 2004.

LEHER, Roberto. Um novo senhor da educação? A política educacional do banco mundial para a periferia do capitalismo. São Paulo: Instituto de Estudos Socialistas, n° 3, 1999, p.19-30;

LEHER, Roberto. Para fazer frente ao apartheid educacional imposto pelo Banco Mundial: notas para uma leitura da temática trabalho-educação. Trabalho e Crítica. Anuário do GT Trabalho e Educação da ANPEd. EDUFF/NETE-UFGM, set. 1999a.

LEITE, Denise. Avaliação Institucional: Reformas e redesenho capitalista das Universidades In: SOBRINHO, José Dias; RISTOFF, Dilvo. Avaliação e Compromisso Público: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

LEITE, Denise. Reformas Universitárias: Avaliação Institucional Participativa. Porto Alegre/RS: Vozes, 2005.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Elly Herz. Avaliação e internacionalização da Educação Superior: Quo Vadis América Latina. *Revista Avaliação da Educação Superior*, Campinas/SP, Universidade de Sorocoba, v. 17, n. 3, p. 763-785, nov., 2012.

LIMA, Licio; AZEVEDO, Mario Luiz Neves; CATANI, Afrânio Mendes. O Processo de Bolonha, a avaliação da Educação Superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. 2008. Disponível em: Acesso em: 5 agos. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000100002>

LUDKE, Menya. e ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan-abr. 2006

MAINARDES, Jefferson. A pesquisa no campo da Política Educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-21, 2018a. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/s1413-24782018230034>

MALIN, Ana. Economia e política de informação: novas visões da história. *São Paulo em Perspectiva*, v. 8, n.4, p. 9.18, out./dez. 1994.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.30, n.106, abr. 2009.

MARTINS, Ligia Marcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Educar em Revista*, v. 34, n. 71, p. 223-239, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?lang=pt>. Acesso em: 13 dez. 2021.

MARTINS, Ricardo Chaves de Rezende. A Nova Proposta para a Avaliação da Educação Superior: Notas para uma Discussão Serena. *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, v. 9, n. 1, p. 173-177, dez. 2004.

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. A proposta de autonomia universitária do Governo Lula. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). *Reforma universitária do governo Lula: reflexões para o debate*. São Paulo: Xamã, 2004.

MARTINS, Maria Helena Pires. *Temas de filosofia*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2005.

MARX, Karl. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo, 1996.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2008.

MARX, Karl. *Para a crítica da economia política: salário, preço e lucro; o rendimento e suas fontes: a economia vulgar*. São Paulo, Abril cultural, 1982

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *A Ideologia Alemã*. 3. ed. Tradução Luis Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

MARX, Karl. *Da diferença entre as filosofias da natureza em Demócrito e Epicuro*. São Paulo: Editora Global, 1979.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *Manifesto do Partido Comunista*. Petrópolis (RJ): Vozes, 1990.

MARX, Karl. *O capital*. Livro III, Tomo 2, capítulo XLVIII. São Paulo: Abril Cultural, 1983

MARX, Karl. *Salário, preço e lucro*. In: *Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos*. São Paulo: Abril Cultural, 1978. Parte VI. P. 79.

MARX, Karl. *Prefácio. Contribuição à Crítica da Economia Política*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MAUÉS, Olgaíses. As reformas educacionais e os impactos sobre a formação e o trabalho docente. *Trabalho & Educação, [S. l.]*, v. 13, n. 2, p. 127–137, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8938>. Acesso em: 06 abril. 2021.

MAUÉS, Olgaíses. A universidade pública no olho do furacão. In: *Revista Universidade e Sociedade*. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior, ano XI, n. 25, dez. 2001.

MAUÉS, Olgaíses; GUIMARÃES, André Rodrigues. A Educação Superior na Esteira da Internacionalização. *Revista Brasileira de política e Administração da Educação*, v. 35, n.2 1 Disponível <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpaee/issue/view/3768> Acesso em 12 de março de 2021.

MÉSZÁROS, István. *A crise estrutural do capital*. São Paulo: Boitempo, 2008

MÉSZAROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MÉSZÁROS, István. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. São Paulo: Boitempo, 1995.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde. 14 ed. São Paulo: Hucitec, 2014

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio do conhecimento. São Paulo/Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da Pesquisa Social. In:

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2001,

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lucia. Estado, classe e movimento social. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011. – (Biblioteca básica de serviço social; v.5).

MOROSINI, Marília Costa. Educação Superior e transnacionalização: avaliação/qualidade/creditação. IN: FÁVERO, M. MANCEBO, D. (orgs) Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente. São Paulo: Cortez, 2004.

MOTA JÚNIOR, William Pessoa da; MAUÉS, Olgaíses Cabral. "O Banco Mundial e as políticas educacionais brasileiras: Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 4, p. 1137-1152, out./dez. 2020. Disponível em: https://www.ufrgs.br/edu_realidade/

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho; ALMEIDA, Carlos Augusto Gomes de. Demissão voluntária: do sonho de ser empreendedor à realidade do desemprego. Manaus, EDUA, 2005. A reforma do ensino superior: a construção da lógica privatista na Universidade Federal do Amazonas. In: Amazônida, Revista do Programa de Pós -Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, ano 8, n. 2, Manaus: EDUA, jul./dez. 2003.

MOURÃO, Arminda Rachel Botelho; ALMEIDA, Carlos Augusto Gomes de. A qualificação como construção social e os desafios da educação. In: Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, ano 7, n. 1/2, Manaus, EDUA, jan./dez. 2003.

NEAVE, Guy (1988), "On the cultivation of quality, efficiency and enterprise: An overview of recent trends in higher education in Western Europe, 1986-1988". European Journal of Education, volume 23, number 1/2, 1988, p. 7-23.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; FERNANDES, Romildo Raposo. Política Neoliberal e Educação Superior. In: NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Por que dois Planos Nacionais de Educação? In:

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (org.). Educação e política no limiar do século XXI. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

OLIVEIRA, Renata Guimarães. “Políticas Públicas e Sustentabilidade” - Reforma do Estado e Políticas Públicas: avanços e retrocessos ao alcance da sustentabilidade v. 3, n. 2. 2006

OTRANTO, Celia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula da Silva: da inspiração à implantação. Anais da Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, v. 29, p. 1-19, 2006a.

OTRANTO, Celia Regina. Desvendando a política da educação superior do governo Lula. Universidade e Sociedade, v. 16, n. 38, p. 19-29, 2006b

PANIZZI, Worana. Universidade para quê? Porto Alegre: Libretos, 2006.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. A extensão universitária como indicativo de responsabilidade social. Revista Diálogos, v. 15, n. 1, p. 81-88, 2012.

ROTHEN, José Carlos. O vestibular do Provão. Avaliação, Campinas, v. 8 n. 1, p. 27-37, 2003

ROTHEN, José Carlos. Ponto e Contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. In: SILVA, JR. João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira; MANCEBO, Denise (orgs.). Reformas Universitárias: dimensões e perspectivas, Campinas/SP: Alínea, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Crítica da Razão Indolente: Contra o Desperdício da Experiência. 4. Ed. São Paulo: Cortez. 2002. 411p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI: Para uma Reforma Democrática e Emancipatória da Universidade. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2011. 116p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma Pedagogia do Conflito. In: FREITAS, A.L.S.; MORAES, S.C. Contra o Desperdício da Experiência: A Pedagogia do Conflito Revisitada. Porto Alegre: Redes Editora, 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. O FIM DO IMPÉRIO COGNITIVO: A afirmação da epistemologia do sul. Belo Horizonte –MG: Autêntica, 2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Renovar a Teoria Crítica e Reinventar a Emancipação Social. Tradução de Mouzar Benedito. São Paulo: Boitempo. 2007. 127p

SANTOS, Boaventura de Sousa. Um discurso sobre as ciências. Porto: Afrontamento, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Conhecimento Prudente para uma vida decente: um discurso sobre ciências. São Paulo: Cortez, 2006. (edição revisada)

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Gramática do Tempo: para uma nova cultura política. São Paulo/SP: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. In: SANTOS, Boaventura de Sousa. A Universidade no Século XXI: para uma universidade nova. Coimbra/Portugal: Almedina, 2008.

SANTOS, Boaventura de de Sousa. Pela Mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade. 12.ed., São Paulo: Cortez, 2016.

SANTOS, Margareth Guerra. Teias do Pensar Democrático Presentes nos Discursos dos Atores das Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina: As Vozes do lado de lá. 2016.

SANTOS, Margareth Guerra. dos. As Redes de Agências de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina: RANA e RIACES. Porto Alegre: UFRGS, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação e Sociedade*, v. 29, n. 105, p. 991-1019, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar., 2005. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. *Educação & Sociedade*, 26(90), pp.191-222. DOI: 10.1590/s0101-73302005000100009 » <https://doi.org/10.1590/s0101-73302005000100009>

SGUISSARDI, Valdemar. Modelo de expansão da educação superior no Brasil: predomínio privado/mercantil e desafios para a regulação e a formação universitária. *Educação e Sociedade*, v. 29, n. 105, p. 991-1019, 2008.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Campinas, Educ. & Soc.*, v. 27, n. 96 - Especial, p. 1021-1056, out., 2006.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e o privado/mercantil. *Campinas, Educ. & Soc.*, v. 26, n. 90, p. 191-222, jan./abr., 2005.

SGUISSARDI, Valdemar. Privatização da educação superior no Brasil 1995-2001. *Revista de la Educación Superior, México*, v. 31 (3), n. 123, p. 23-46, jul./set., 2002.

SILVA JUNIOR João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar., 2005. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? *Revista Brasileira de Educação*, 29, pp.5-27. DOI: 10.1590/s1413-24782005000200002 » <https://doi.org/10.1590/s1413-24782005000200002>

SEVERINO, Antonio Joaquim. Expansão do Ensino Superior: contextos, desafios, possibilidades. 2009. Disponível em: Acesso em: 5 mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000200002>

SILVA JÚNIOR, João dos Reis; CATANI, Afranio Mendes. A educação superior pública brasileira nas duas últimas décadas: expansão e mercantilização internacionalizada. In: SOUSA, José Vieira de (Org.). *Educação superior: cenários, impasses e propostas*. Campinas:

Autores Associados, 2013. p. 157-181. (Políticas públicas de educação)
<http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44455>

SILVA, Maria Vieira; MARQUES, Mara Rúbia Alves; GANDIN Luís Armando.
 Contradições e ambiguidades do currículo e das políticas educacionais contemporâneas -
 entrevista com Michael Apple. In: Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 175-184, Jan/Abr
 2012.

SIMIONATTO, Ivete. Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social.
 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

SIMIONATTO, Ivete. Gramsci: sua teoria, incidência no Brasil, influência no Serviço Social.
 Florianópolis: Ed. da UFSC; São Paulo: Cortez, 2004.

SIMIONATTO, Ivete. O social e o político no pensamento de Gramsci. In: AGGIO, A.
 (Org.). Gramsci: vitalidade de um pensamento. São Paulo: Ed. da Unesp, 1998.

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: da concepção à
 regulamentação. 2. ed. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
 Anísio Teixeira (INEP), 2004. 155 p.

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Avaliação Institucional:
 reformas e redesenho capitalista das universidades. In: J. D.; RISTOFF, D. Avaliação e
 Compromisso Público: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação Institucional: Notas para pensar o PAIUNG e o SINAES,
 Unijuí: Contexto & Educação, ano 24, nº 81, jan/jun 2009.

SOBRINHO, José Dias. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-
 2009): do Provão ao Sinaes. Avaliação, Campinas, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010.

SOBRINHO, José Dias. Qualidade, Avaliação: do SINAES a Índices. Avaliação, Campinas,
 Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008a.

SOBRINHO, José Dias. Sobre a Proposta do “Sistema Nacional de Avaliação da Educação
 Superior”. Avaliação, Campinas, Sorocaba, v. 8, n. 4, p. 113-124, dez. 2003.

SOBRINHO, José Dias; DIAS, Rafael de Brito. Acreditação da Educação Superior e C&T:
 Políticas e Ideologia. Avaliação, Campinas, Sorocaba, SP, v. 11, n.4, p. 9-25. nov. 2006.

SOBRINHO, José Dias. Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado: Sociedade do
 Conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo/SP: Casa do Psicólogo, 2005

SOBRINHO, José Dias. Avaliação da Educação Superior. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOBRINHO, José Dias. Democratização, qualidade e crise da Educação Superior: faces da
 exclusão e limites da inclusão. Educação e Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1225,
 2010.

SOUSA, José Vieira de. Educação superior no Brasil: expansão, avaliação e tendências na formação de professor. In: CUNHA, Celio da, SOUSA, José Vieira de, SILVA, Maria Abádia. Políticas Públicas de Educação na América Latina: lições aprendidas e desafios. Campinas, SP: Autores Associados. 2011.

SOUSA, Sandra Zakia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da educação e quase mercado. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003.

SOUZA e SILVA, Jailson. Por que uns e não outros? Caminhada de jovens pobres para universidade. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011, 2. ed.

STRECK, Lenio Luiz. Verdade e Consenso. 2ª ed. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2007.

TEIXEIRA, Anísio. Ensino Superior no Brasil: Análise e Interpretação de sua Evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas. 1989.

TEIXEIRA, Elizabeth. As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa. 9ª edição. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

TEIXEIRA, Francisco. José. O neoliberalismo em debate. In: TEIXEIRA, F. Jose (Org.) Neoliberalismo e reestruturação produtiva: as novas determinações do mundo do trabalho. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

TELLO, Carina; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto. (org.). Estudos Epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional. Campinas: Mercado de Letras, 2013.

TELLO, Carina.; MAINARDES, Jefferson. Revisitando o enfoque das epistemologias da Política Educacional. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.10i1.0007>

TONIETO, Carina. Características epistemológicas das teses de políticas educacional no triênio 2010-2012. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo - RS, 2018.

TONIETO, Carina.; FÁVERO, Altair Alberto. A pesquisa em Política Educacional: análise de aspectos teórico-epistemológicos em teses de Doutorado (2010-2012). Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-21, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.14901.030>

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva S. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 2008.

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. Educação, Um Tesouro a Descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução de Guilherme João de Freitas Teixeira. Brasília: UNESCO. 2010.

UNESCO. Declaração mundial sobre educação superior. Declaração mundial sobre educação superior no século XXI: visão e ação. Marco referencial de ação prioritário para a mudança e o desenvolvimento da educação superior. Piracicaba: Ed. UNIMED, 1998

VIEIRA PINTO, Álvaro. *Ciência e Existência: problemas filosóficos da pesquisa científica*. 2. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

VIEIRA, Sofia. Lerche. Reforma(s) da educação superior. *Educação Brasileira*. Brasília: Crub, v. 27, n. 55, p. 13-37, 2005

VIEIRA, Sofia Lerche. "*A democratização da Universidade e a socialização do conhecimento*". In: FÁVERO, M^a. de Lourdes A.(org) *A Universidade em questão*. SP, Cortez/Autores Associados, 1989.

VIEIRA e Deborah Moraes Zouain (Orgs.). *Pesquisa qualitativa em Administração: teoria e prática*. Editora FGV, 2005. 240 p

VIDICH, Arthur. e LYMAN, S. Métodos qualitativos: sua história na Sociologia e na Antropologia. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

YAMAUTI, Nilson. Nobuaki. *Gramsci: os clássicos da teoria política crítica*. São Paulo: Kindle. 2015.

APÊNDICE A

TABELA DE ANÁLISE DE DADOS
Instituição: Região geográfica da instituição: Programa: () Mestrado em Educação () Doutorado em Educação Área de concentração Linha de pesquisa
Autor (a): Título do Trabalho: Ano de defesa: Palavras-chave
Objetivo do estudo:
Considerações:
Tipo de pesquisa
Dimensão metodológica

APÊNDICE B

REFERÊNCIA COMPLETA COM INDICATIVO METODOLÓGICOS E AUTORES DE BASE			
Ano de publicação	Autor	Título	Resumo
2008	Lima, Elizabeth		<p>Objetiva-se compreender a produção e utilização dos resultados derivados dos processos de Avaliação Institucional (A.I), entendendo-os como estratégia de (re)organização dos espaços de discussão no contexto da universidade. Tomamos como referência o processo de Avaliação desenvolvido pela Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), cujo período de implementação teve início em 1997, sustentado nos princípios do PAIUB. Atualmente, este processo está adequado às leis do SINAES. A pergunta norteadora da pesquisa é: para que tem servido os resultados da A.I? Utilizamos como metodologia a abordagem quanti-qualitativa, aplicando, inicialmente, um questionário (por amostragem) aos professores, alunos e funcionários. Constatamos como limites no processo de A.I, a pouca divulgação, discussão e implementação de ações sugeridas pelos resultados e, como avanços, o reconhecimento da comunidade acadêmica de que a avaliação é importante e necessária para obtenção de melhorias. Posteriormente, realizamos grupos focais com uma amostra dos sujeitos participantes, além dos membros da CPA e Chefes de Departamento, buscando entender, aprofundar e desvendar os entraves que distanciam os resultados das tomadas de decisão. Para melhor compreensão, organizamos os resultados da pesquisa em duas grandes categorias. Na primeira, as concepções de avaliação sustentam o viés regulatório, causando temor nos sujeitos sobre “como” e “para que” tais dados serão utilizados. Na segunda, as concepções de avaliação sustentam o viés emancipatório, propiciando aos sujeitos conceberem os resultados como potencializadores da qualidade institucional.</p>
2008	Ribeiro, Maria	Políticas de avaliação institucional da educação superior: o caso da Universidade Federal do Pará	<p>Este trabalho de pesquisa, intitulado Políticas de Avaliação Institucional da Educação Superior: o caso da Universidade Federal do Pará, teve como objeto central as políticas de avaliação institucional, em nível nacional, situadas no contexto do desenvolvimento do sistema capitalista, e como objetivo geral investigar como têm elas sido implementadas na educação superior brasileira e, em especial, na Universidade Federal do Pará. O estudo partiu da hipótese de que as políticas avaliativas implementadas, no Brasil, a partir</p>

			<p>da década de 1990, se fundamentam numa lógica neoliberal marcadamente quantitativa, competitiva, produtivista, fragmentada e distanciada da realidade, são por ela pautadas e seguem as determinações dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, sendo utilizadas como mecanismo de controle do Estado sobre a educação. Como caminho metodológico, optamos pelo estudo de caso, com base na pesquisa quanti-qualitativa. Para coletar dados e informações necessários, realizamos um estudo bibliográfico com vistas a dar sustentação à análise documental, a partir de autores que defendem a concepção da avaliação emancipatória, como Dias Sobrinho, Vasconcelos, Maués, Chaves, entre outros. No processo de construção do estudo, analisamos as políticas avaliativas implementadas, no Brasil, por meio do PAIUB, do Exame Nacional de Cursos (Provão) e do SINAES, e como elas foram materializadas, na UFPA.</p>
2009	Campos, Aline	<p>Fatores Institucionais associados à eficácia educacional dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores.</p>	<p>Este estudo está inserido na linha de pesquisa em Avaliação Educacional do Programa de Mestrado em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação (FACED), da Universidade Federal do Ceará (UFC), e tem origem na proposta de avaliação da Educação Brasileira para o Ensino Superior, formada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A Avaliação Institucional proposta pelo SINAES, conforme a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, é composta por quatro instrumentos avaliativos, que são: a Auto-Avaliação; a Avaliação externa; a Avaliação das condições de ensino; e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Neste cenário, o tema desta pesquisa instalase no quarto instrumento de avaliação, o ENADE. Para tanto, foi feito um recorte nos Cursos de Graduação da UFC, concentrando a visão nos cursos que foram avaliados pelo ENADE nos anos de 2004, 2005 e 2006. Assim, o objetivo deste trabalho consiste em verificar o efeito do ENADE sobre a Instituição de Ensino Superior (IES), buscando identificar os fatores associados à eficácia educacional, através da visão do coordenador dos cursos de graduação. Para o alcance desta pesquisa, a metodologia utilizada pode ser classificada como sendo uma pesquisa do tipo exploratória. O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário fechado, aplicado aos coordenadores dos cursos avaliados pelo ENADE. Com os resultados da pesquisa, pretende-se contribuir com o aperfeiçoamento e melhoria do desempenho</p>

			global dos cursos de graduação desta instituição.
2009	Souza, Laura	Análise das representações sociais da comunidade interna da Universidade Federal do Ceará acerca da autoavaliação institucional	<p>O objetivo desta pesquisa foi analisar a cultura avaliativa na Universidade Federal do Ceará, tendo como base as representações sociais dos diversos segmentos das unidades acadêmicas dos campi de Fortaleza, que participaram do Ciclo de Avaliação Institucional 2005/2006 e do ENADE 2008. Procuramos compreender que representações sociais existem sobre a Avaliação Institucional na UFC, qual o grau de conhecimento sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), qual a participação da comunidade interna no processo de auto-avaliação e que representações os alunos e Coordenadores de curso têm do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE). A base empírica desta investigação foi realizada na Universidade Federal do Ceará, mais especificamente nas unidades acadêmicas dos campi de Fortaleza que participaram do ciclo de Avaliação Institucional 2005/2006 e nos cursos de graduação selecionados para o ENADE 2008. Utilizamos como sujeitos da pesquisa os atores sociais que integram os diversos segmentos acadêmicos da UFC: gestores, coordenadores, servidores técnico-administrativos e alunos. Pela especificidade deste estudo, de natureza exploratória e descritiva, utilizamos o método indutivo, o que nos permitiu uma análise do particular para o geral, ou seja, a realização de inferências sobre as representações específicas de cada sujeito para a realidade da UFC. Como instrumento mais adequado à pesquisa de campo, utilizamos o questionário previamente estruturado por temas: para os gestores e técnico-administrativos, indagamos sobre o SINAES e a participação da comunidade interna no processo de Auto-Avaliação Institucional da UFC; para os coordenadores e alunos, sobre o ENADE e a participação discente no referido exame. Ao analisar as representações de cada segmento, concluímos que elas têm um caráter específico, não pelo fato de serem subjetivas, mas pela própria dinâmica social das condições nas quais se produzem e reproduzem. As representações dos gestores, coordenadores, técnicoadministrativos e alunos apresentam especificidades em relação à inserção social e aos interesses inerentes de cada segmento.</p>
2010	Lima, Claudia	Autoavaliação nas Instituições de ensino superior do Ceará sob a égide do sistema nacional da educação superior – SINAES	

2010	Pereira, Rodrigo	As repercussões do ENADE na gestão da Universidade pública brasileira: o caso UnB.	Esta investigação se propõe a analisar as repercussões do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) na gestão dos cursos, no currículo e no planejamento da Universidade de Brasília (UnB), tendo como base os cursos de Farmácia e Serviço Social. Em consonância com as características da pesquisa qualitativa, este estudo compõe-se das seguintes partes: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Na pesquisa bibliográfica, foram identificados estudos e pesquisas empíricas na área de avaliação e, mais precisamente, aqueles que se referem aos exames gerais, com o intuito de realizar uma análise comparativa dos resultados. Foram selecionados os seguintes autores: Almeida Junior, Real, Assis e Reis. Buscou-se também identificar estudos teóricos sobre avaliação, com a finalidade de perceber os diferentes conceitos que ancoram a avaliação em larga escala. Referenciei-me nos seguintes autores: Afonso, Gomes, Leite, Ristoff, Sobrinho e Sousa. Na pesquisa documental, foram analisados os documentos que mostram o caminho percorrido pela avaliação da educação superior no Brasil entre 1980 e 2008 e seus condicionantes políticos nacionais e internacionais. Foram examinados ainda os textos legais brasileiros que dispõem sobre a avaliação da educação superior, além de documentos técnicos relativos à execução do Enade na UnB.
2011	Filho, Alberto	Avaliação institucional interlocação entre autoavaliação na perspectiva do SINAES e do Gespública.	A avaliação institucional, tendo como foco a autoavaliação é um Instrumento para o aprimoramento da gestão das instituições federais de ensino superior. Nesta dissertação, é feita uma descrição dos pontos de interseção, das duas formas de autoavaliação, uma prescrita pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e a outra preconizada pelo Programa Nacional de Gestão Pública e Desburocratização (GESPÚBLICA), que permitem elaborar saberes que possam ser aplicados, na prática, ao ser realizado o planejamento participativo. Analisam-se, também, os dados colhidos nas fontes indicadas, buscando-se responder à pergunta geradora, com suporte no tema, e esclarecer como ocorre interlocação das autoavaliações: na perspectiva do SINAES e do GESPÚBLICA. Os pontos de interação nestas ferramentas são destacados, bem como, a sinergia entre os instrumentos que permite criar mecanismos promotores do alinhamento dos processos, com vistas à elaboração de um plano de melhoria da gestão, com hierarquização de prioridades, que pode ser produzido com suporte na

			sinergia entre os instrumentos de autoavaliação institucional.
2011	Brezinski, Maria	O novo modelo para a educação profissional e tecnológica e a avaliação institucional = efeitos das políticas públicas sobre a configuração do Instituto Federal de Santa Catarina	Esta investigação tem como foco o novo modelo para a Educação Profissional e Tecnológica, implantado no Brasil pelo MEC, a partir de 2008 e o papel da avaliação institucional na configuração do desenvolvimento do Instituto federal de Santa Catarina. Usou-se a metodologia de estudo de caso para abordar a temática, no que diz respeito à articulação de duas legislações que simultaneamente atuam sobre esta instituição federal induzindo mudanças organizacionais e institucionais de alta relevância. Assim, os efeitos da Lei 11.892 de 29 de dezembro de 2008 que criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, com oferta de educação básica, técnica de nível médio e superior e da Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação Superior (SINAES), constituem o núcleo das análises deste estudo.
2011	Albuquerque, Natália	Análise da lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do estado	Esta pesquisa avalia os resultados da aplicabilidade da Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, como instrumento de controle do Estado. Tem como objetivo identificar as mudanças ocorridas nas instituições de ensino superior, após o advento da lei do SINAES; analisar os resultados da eficácia da lei, considerando os indicadores do MEC/INEP; e, ainda, apresentar argumentos para alicerçar o entendimento de que a Avaliação é um meio de controle do Estado. A fundamentação teórica aborda os conceitos relacionados à avaliação educacional, às atribuições dos órgãos reguladores do ensino superior brasileiro, a operacionalidade do SINAES nos métodos de mensuração das avaliações, inseridos na legislação. A metodologia utilizada é dedutiva, partindo das leis, teorias e ocorrências de fenômenos particulares. É caracterizada como pesquisa descritiva e explicativa quanto aos objetivos; bibliográfica e documental quanto aos procedimentos e à abordagem do problema. Dentre os resultados, destaca-se o fato de que as instituições de ensino superior disponibilizaram informações junto ao MEC e INEP, com enfoque nos atos punitivos inseridos nas funções de controle, supervisão e regulação do Estado; apresentam-se as práticas de Supervisão do MEC e respectivas penalidades; a pesquisa relaciona e coteja a Teoria da Avaliação com a Teoria do Estado em seus múltiplos pontos de vistas para esclarecer se as avaliações decorrentes do SINAES, efetivadas pelo Estado-Avaliador, poderiam subsidiar atos punitivos vinculados, imediatamente, aos fins do Estado-

			Regulador; reúne diferentes posições teóricas a fim de justificar ou rejeitar a legitimidade do Estado para controlar e punir, exclusivamente, com base nas avaliações do SINAES. Apresenta considerações finais quanto à posição do Estado em face da educação superior ante sua natureza clássica, bem assim a atitude esperada da comunidade acadêmica perante a forma como a avaliação é realizada.
2011	Conceição, Maria	Políticas de avaliação da educação superior da Universidade Federal do Tocantins UFT no contexto do SINAES: entre avaliadores e avaliados	Neste trabalho estuda-se a política de educação superior da Universidade Federal do Tocantins (UFT): entre avaliadores e avaliados, cujo objetivo é reconstruir a trajetória avaliativa do primeiro ciclo de avaliação institucional da UFT, ocorrido no ano de 2006/2007 e avaliar o segundo processo ocorrido no ano de 2009/2010, por meio de uma análise que possibilite identificar a(s) concepção/ões de avaliação que subsidiaram a construção dos dois processos e que nortearam as ações da Comissão Própria de Avaliação (CPA) da UFT, na tentativa de perceber estas avaliações como contraponto ao que preconiza o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-SINAES. Este é um estudo de caso realizado no Campus Universitário de Porto Nacional, de caráter qualitativo e quantitativo e é resultado da parceria Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC/UFT), estando enquadrado dentro da Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Mudanças Sociais. A discussão que norteia todo o trabalho foi ancorada em grande parte por Sobrinho (2003), que defende uma avaliação democrática e também Cunha (2004), que trabalha o fator emancipação x regulação dentro do mesmo fenômeno. E ainda, Lejano (2006), que defende a avaliação de políticas públicas a partir de uma abordagem interpretativa, valorizando a visão e a participação no processo avaliativo dos diversos atores envolvidos na política, sejam eles usuários, técnicos e gestores da política ou projeto social. Para a coleta de dados foram utilizados questionários, contendo perguntas abertas e fechadas e também entrevistas. Os questionários foram respondidos pelos segmentos docente, discente e técnico-administrativo (avaliados) e as entrevistas apenas pelos avaliadores. Quatro categorias empíricas nortearam o trabalho: concepção, participação, mudanças e resultados, e os dados coletados foram analisados à luz destas categorias para os três segmentos. Os mesmos apontaram uma grande fragilidade na avaliação institucional da UFT, sobretudo na categoria participação.

			Esse fato foi bastante pontuado por todos os segmentos da universidade tanto avaliados quanto avaliadores. No caso dos avaliadores, enfatiza-se que, cada um fala do lugar no qual está e, com isso, quanto mais distantes eles se mantêm dos avaliados, mais também se distanciam de uma avaliação democrática, tendo em vista que incorporam o discurso institucional. Sinaliza-se que a fragilidade constata pela pesquisa, identifica a avaliação institucional da UFT como sendo uma avaliação mais regulatória que emancipatória, uma vez que a regulação desconsidera os atores do processo ao negar a eles a participação e também que tenham voz e vez.
2012	Wordeli, Eleni	Conceito cinco no Enade em curso de pedagogia: que referencias estão em jogo?	Este trabalho aborda uma temática presente nos debates em torno das políticas públicas de avaliação da educação superior: a centralidade do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) no contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e a tensão que estes resultados exercem sobre a gestão curricular dos cursos. O objetivo da pesquisa foi investigar as percepções dos gestores, professores e alunos em cursos de Pedagogia acerca do referido exame e as razões atribuídas por eles ao conceito cinco no Enade de 2008. O foco foi compreender como as políticas públicas se materializam nas instituições privadas de educação superior e que sentido elas têm para os sujeitos dos estabelecimentos pesquisados. Para tanto, procurou-se adotar, neste estudo, uma postura fenomenológica na compreensão da realidade e análise dos dados coletados. O tipo de pesquisa selecionado foi de múltiplos casos, em razão de a pesquisa envolver dois cursos de pedagogia em faculdades privadas localizadas nas cidades de Paripiranga (Bahia) e São Luís (Maranhão). Os instrumentos utilizados para a obtenção dos dados foram análise documental e entrevistas semiestruturadas.
2012	Guerra, Maria	A mediação do SINAES no processo de avaliação das bibliotecas universitárias em Fortaleza	O objetivo deste trabalho é analisar o processo de avaliação das bibliotecas universitárias de Fortaleza realizado pelo INEP/MEC no contexto das políticas públicas para educação. Faz uma breve trajetória das políticas públicas e mostra o ensino superior brasileiro no contexto das políticas neoliberais. Como cenário interno observou-se o modo como se articula a biblioteca universitária do setor privado com as instituições nas dimensões de estrutura física e atividades pedagógicas. Procura estabelecer linhas de conexão entre o instrumento do SINAES e a efetividade da biblioteca no processo avaliativo

			determinado pelo INEP/MEC. Diante dessa realidade buscou-se analisar as bibliotecas a partir do entendimento dos avaliadores do INEP, dos dirigentes de instituições privadas e dos bibliotecários. A metodologia utilizada foi a pesquisa de campo e os dados foram analisados sob a perspectiva da Análise do Discurso do Sujeito Coletivo, que se baseia na opinião dos atores envolvidos com a pesquisa. Os resultados obtidos apontam que a biblioteca universitária ainda está em posição bastante frágil nas instituições de ensino superior privadas, havendo grande disparidade entre os conceitos apresentados para essa unidade de informação. Concluiu-se também que está presente no processo de avaliação das bibliotecas grande subjetividade por parte dos avaliadores. Pode-se afirmar, ainda, que o entendimento do que é avaliado nas bibliotecas não é uniforme e que a inserção dessa unidade de informação nos processos de ensino-aprendizagem é incipiente.
2013	Hora, Paola	Sentidos e Significados do Índice Geral de cursos na regulação de qualidade da educação superior.	A tese aborda a relação estabelecida entre qualidade e regulação no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e valeu-se do método materialismo histórico-dialético, sendo utilizadas, com base nele, as categorias metodológicas totalidade, contradição e mediação. Teve como objetivo geral investigar de que forma a qualidade se relaciona com a política de regulação do Sinaes nos cursos de Direito do Distrito Federal (DF) avaliados pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) no ciclo avaliativo de 2015. As legislações vigentes sobre a educação superior não discutem a definição da qualidade, corroborando a ideia da polissemia do seu conceito. A regulação da educação superior, por sua vez, é realizada pelo Estado, sendo subsidiada pelas avaliações do Sinaes, mas, com o passar dos anos, essa categoria foi sendo intensificada em virtude da criação dos indicadores de qualidade, inseridos no sistema por meio de Portarias. Em virtude disso, o tipo de pesquisa eleito foi a exploratória, a partir da qual se adotou uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas e análise documental como instrumentos e procedimentos para a produção de dados.
2013	Pinto, Leila	Cobertura do acervo do sistema de biblioteca da UFC: importância para avaliação do MEC	Com o advento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará tenta ajustar-se às novas exigências dos órgãos reguladores no que concerne à política de desenvolvimento do acervo. Por estar inserida na dimensão infraestrutura, esse ajuste ocorre somente

			<p>com a participação, em conjunto, das coordenações dos cursos de graduação e Pró-Reitoria de Graduação. Para compreender melhor esta correlação, este trabalho tem como objetivo geral avaliar a política de desenvolvimento do acervo do Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Ceará e sua interface com a avaliação dos cursos de graduação. Para sua operacionalização quatro objetivos específicos buscaram: identificar e analisar junto às coordenações dos cursos, as dificuldades estruturais e de adequação das solicitações de livros na atualização do acervo das bibliotecas; correlacionar os títulos básicos presentes no projeto político pedagógico dos cursos ou nos programas de disciplinas com a listagem solicitada pelas coordenações; descobrir com que frequência essas atualizações de acervo são realizadas pelas coordenações; identificar junto a alguns alunos dos cursos escolhidos para a pesquisa, suas expectativas em relação ao acervo das bibliotecas; pesquisar e analisar os resultados da avaliação dos cursos de graduação no aspecto atualização das bibliografias básicas nos últimos dois anos. Para o intento a investigação adotou o método descritivo como procedimentos metodológicos, coletando os dados em cinco cursos escolhidos nos campi de Fortaleza, Geografia, Enfermagem, Engenharia Metalúrgica, Economia Doméstica e Direito. A coleta utilizou as bibliografias básicas destes cursos, as suas listagens de compras enviadas para a Biblioteca Universitária, bem como de entrevistas estruturadas com os coordenadores dos cursos, usuários da biblioteca e servidores da Pró-Reitoria de Graduação. Os dados levantados pela pesquisa apontam a falta dos títulos que compõem a bibliografia básica dos cinco cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará. Da análise parcial resulta que a acomodação, a resistência, a autonomia e a falta de comunicação são fatores que atuam no desenvolvimento desordenado do acervo e que não atende as novas exigências do MEC tampouco aos alunos.</p>
2013	Caldas, Maria.	Descredenciamento de instituição privadas da educação superior como efeito de regulação estatal.	<p>Presente dissertação aborda a supervisão como política pública de regulação da educação superior brasileira, tomando como referência a política definida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), e tendo como foco seis processos de descredenciamento de instituições privadas de educação superior (IES), ocorridos entre os anos de 2007 e 2012. O trabalho teve como objetivo geral analisar os processos de supervisão que resultaram no descredenciamento de instituições privadas</p>

			de educação superior como consequências das políticas regulatórias em curso no Ministério da Educação (MEC). O tema investigado é permeado por contradições, disputas de interesses variados e tensões inerentes à regulação da educação superior brasileira. A pesquisa realizada foi do tipo exploratória e adotou uma abordagem qualitativa, com a utilização de análise documental como instrumento de coleta de dados. As instituições foram escolhidas tendo como critérios: a finalização dos processos de descredenciamento com pedido voluntário ou por adesão até 2012.
2014	Griboski, Claudia	Regular e/ou induzir qualidade? Os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes.	Esta tese trata dos cursos de Pedagogia nos ciclos avaliativos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e teve como objetivo interpretar o uso dos resultados da avaliação e analisar se estes têm se caracterizado como forma de regulação do Estado e/ou como instrumento de indução à qualidade da educação superior. A seleção dos cursos foi realizada a partir dos critérios de região, organização acadêmica e categoria administrativa. O estudo buscou identificar o percurso avaliativo dos cursos de Pedagogia e as transformações produzidas pela gestão acadêmica, decorrentes das avaliações do Sinaes realizadas no período de 2005 a 2011. O texto foi estruturado de forma a contemplar a discussão sobre o papel do Estado e das IES na gestão da educação superior, a interpretação do Sinaes como política pública, as formas de institucionalização da avaliação e sua relação com a regulação da educação superior, a evolução dos cursos de Pedagogia em relação à promoção da qualidade e o percurso dos cursos de Pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes. Com a orientação do método materialista histórico-dialético,
2014	Ferreira, Alexandra	Autoavaliação institucional: a realidade da CPA na prática do SINAES.	Esta pesquisa surgiu pela necessidade de conhecimento acerca do trabalho realizado no processo de avaliação interna de instituições federais de ensino superior. Este tipo de trabalho vem sendo realizado desde a década de 1990, por meio de várias políticas públicas traduzidas em programas que pudessem avaliar a qualidade da educação superior devido ao aumento no quantitativo de instituições de ensino superior, tanto públicas quanto privadas. Desta forma, hoje, não mais se discute a implementação de um processo avaliativo, mas a forma que deve ser trabalhado nas instituições de ensino superior. A política mais atual nesta temática se traduz no sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES), instituído pela Lei 10.861/2004, o qual tornou obrigatória, dentre outras, a autoavaliação institucional, a

			ser realizada pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), também de caráter obrigatória, constante no Art. 11º da lei do SINAES. Este estudo faz parte do questionamento acerca do trabalho da CPA, de modo que a sua constituição, sua localização na estrutura organizacional e a metodologia utilizada pela CPA poderiam influenciar no resultado final, que é o relatório de autoavaliação institucional, utilizado pelo sistema e-MEC e pelas comissões de avaliação externas.
2014	Queiroz, Kelli	Reconhecimento de cursos de graduação em instituições privadas no Marco do Sinaes: Avaliação, regulação e adomodação.	Esta tese analisa em ue condições sociopolíticas, legais e pedagógicas a avaliação para fins de reconhecimento de curso de graduação vem se materializando no marco do Sinaes (2006-2010). Supomos que essa avaliação, consolidada pelas determinadas condições de produção política e prática social do Sinaes, configura-se em importante instrumento que produz a mediação do Estado com as instituições e seus cursos de educação superior para acomodar interesses em nome de um discurso de qualidade. Este estudo ampara-se no materialismo histórico-dialético (KOSIK, 1976; KUEN ER, 2008; AR, 1983; PAULO NETTO, 2011) e produziu dados por meio de análise documental, entrevistas e questionários online
2014	Gotijo, Simone	Implicações do ENADE para a organização do trabalho pedagógico e as práticas avaliativas em um curso de pedagogia.	A tese tem como objetivo analisar as implicações do Enade para o desenvolvimento do trabalho pedagógico e das práticas avaliativas de um Curso de Pedagogia de uma Instituição de Ensino Superior do Distrito Federal. O referencial teórico foi ancorado em três pilares teóricos: regulação, avaliação e organização do trabalho pedagógico. A pesquisa empírica envolveu a análise de documentos da IES, o que apontou que eles recebem influência do Sinaes. Foi aplicado um questionário a 211 estudantes distribuídos nos oito semestres que integralizam a carga horária do curso, o que corresponde a 78% dos matriculados no 1º semestre de 2013. Além disso, foram entrevistados 15 profissionais, entre gestores e professores.
2015	Rodrigues, Maria	Política do Sinaes: significados e efeitos em IES provadas de Minas Gerais.	Esta tese trata da política formulada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) em Instituições de Educação Superior (IES) de Minas Gerais. O estudo teve como objetivo investigar os efeitos produzidos pelo Sinaes em um grupo de IES privadas mineiras, considerando o processo de migração dessas instituições para o Sistema Federal de Ensino (SFE), em decorrência do julgamento da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI 2501), em setembro de 2008, pelo Supremo Tribunal

			Federal (STF). A seleção das IES foi realizada a partir de critérios de organização acadêmica, natureza administrativa, localização geográfica e pertencimento ao grupo alvo da ADI 2501. Por meio de uma abordagem qualitativa, o estudo buscou identificar as implicações decorrentes do processo de migração dessas IES para o SFE, bem como os efeitos do Sinaes e de seus componentes nessas instituições. A coleta de dados foi realizada recorrendo a entrevistas semiestruturadas e à análise documental.
2015	Bedritichuk, Amanda	Um instrumento de avaliação docente para a Universidade de Brasília: uma construção nos moldes do Sinaes.	A expansão do ensino superior no Brasil demandou do Estado o desenvolvimento das políticas de avaliação, com vistas à garantia da qualidade desse setor. Dentro desse espírito, foi sancionada em abril de 2004 a Lei nº 10.861, que instituiu o Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, que até hoje estrutura a avaliação. Dentro do Sinaes são avaliadas três dimensões: cursos, estudantes e instituições. Quanto à avaliação institucional, a abordagem é feita pela autoavaliação institucional e pela avaliação externa. A autoavaliação institucional é uma exigência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes, por meio da qual os pressupostos de eficácia e eficiência são trazidos ao contexto da Universidade e representa importante instrumento de que a gestão universitária dispõe para identificar fragilidades e implementar mudanças na Universidade. A autoavaliação institucional deve assegurar, dessa forma, o envolvimento de todos os segmentos da comunidade acadêmica para produzir tal informação. A Universidade de Brasília, no entanto, não tem cumprido tal exigência de modo sistemático. A UnB possui a tradição de consultar apenas aos estudantes acerca da atividade acadêmica desenvolvida na instituição. O presente estudo tem como objetivo construir e validar um questionário que contemple a percepção docente no processo de autoavaliação institucional da Universidade de Brasília, sob a égide da avaliação da Educação Superior regida pelo Sinaes. Para tanto, realizou-se a revisão bibliográfica acerca do assunto em questão, bem como um grupo focal com docentes.
2016	Lopes, Solange	O SINAES, o ENADE e a formação geral do estudante da educação superior: um estudo de intervenção.	O estudo teve como objetivo principal identificar se a inclusão de uma disciplina voltada para os conteúdos de Formação Geral, propostos pelas diretrizes do Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes – ENADE, em todos os cursos de graduação de uma IES, poderia contribuir para o progresso do estudante nessa parte da prova. A pesquisa buscou evidenciar os méritos da disciplina de

			<p>Formação Sócio cultural e ética, tendo como fio condutor os modelos avaliativos implantados no Brasil e o sistema avaliativo advindo da Lei do SINAES. Esta pesquisa foi realizada em uma instituição de ensino superior privada de uma cidade localizada no interior do estado do Paraná e teve como participantes 286 estudantes dos cursos que participaram do ENADE de 2009 e de 2012. Os dados foram coletados por meio de um questionário informativo e os outros instrumentos foram aplicados coletivamente pela pesquisadora, em período normal de aula, nos cursos selecionados. Os dados coletados foram analisados de forma qualitativa e quantitativa</p>
2016	Botelho, Arlete	Intencionalidade e efeitos da autoavaliação institucional na gestão de uma universidade multicampi	<p>Este estudo voltou-se para a autoavaliação institucional, componente do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), e teve como objetivo compreender os efeitos decorrentes da adesão da Universidade Estadual de Goiás (UEG) à política de avaliação, e suas implicações como mediação para a busca da qualidade. O referencial teórico utilizado buscou as concepções sobre o Estado, principalmente as reflexões marxistas e weberianas, possibilitando o entendimento do Estado avaliador e a construção da política pública de avaliação no contexto da regulação e do controle, contrapondo-se ao processo avaliativo formativo para a busca da qualidade. O estudo analisou o processo de autoavaliação da UEG entre 2008 e 2013, considerando as características da instituição na qual a política de avaliação do Sinaes tem se materializado e sondou os sentidos e significados atribuídos pela comunidade acadêmica dos onze campi investigados ao processo avaliativo, frente ao planejamento da instituição.</p>
2017	Santos, Margareth Guerra	Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das redes de acreditação e avaliação da qualidade da educação superior na América Latina: As Vozes do lado de lá.	<p>A temática das Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior surge no contexto da internacionalização, da cooperação e do movimento de integração entre os países. Como uma consequência da Sociedade do Conhecimento no mundo contemporâneo, este contexto tem fomentado o estabelecimento de relações de cooperação e troca de informações sobre avaliação das universidades na América Latina, através de Redes. Este cenário marcou a existência do objeto de estudo. Compreender perspectivas democráticas construídas no interior dos movimentos de Redes e como se tecem as relações de forças no seu interior, privilegiando possíveis tramas de resistência a modelos de avaliação da educação superior hegemônicos com foco nas Redes de</p>

			<p>Agências de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina, foi o objeto da tese. As opções metodológicas incluíram a seleção de duas redes, Riaces e Rana, a escolha intencional de sujeitos respondentes dentre seus gestores e especialistas, a técnica de coleta de dados através da produção de narrativas dos sujeitos e a construção de um mapa conceitual da categoria democracia dentro de uma concepção contra-hegemônica (Sousa Santos, 2003; 2008). A análise interpretativa dos dados permitiu identificar o exercício de uma forma de democracia que representa a tomada de decisões em alinhamento com grupos determinantes no poder, dentre os quais outras redes de avaliação internacionais, em que o processo de decisão e participação nas decisões resume-se a consolidar concepções hegemônicas que não reconhecem a perspectiva do local.</p>
2017	Fernandes, Ivanildo	Autoavaliação no Sinaes: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura.	<p>Trata-se de meta-avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), aprovado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, tendo por objetivo geral a análise da autoavaliação, entre 2004 e 2015, em uma amostra de onze instituições de educação superior (IES) pertencentes ao Sistema Federal de Ensino (SFE) e a ressonância desse processo no Estado avaliador e no Estado regulador. Definimos a autoavaliação como o fio condutor da investigação e os objetivos específicos alinham-se às ações ou omissões de cada um desses atores em relação à autoavaliação, assim como seu caráter público. As categorias totalidade, contradição e mediação, do materialismo histórico-dialético, subsidiaram a análise, envolvendo cinco categorias de estudo: educação superior, avaliação, regulação, transparência e idade institucional.</p>
2017	Ferreira, Jeferson	Revelações do SINAES: (des) caminhos da avaliação da qualidade nos cursos de Pedagogia no Brasil.	<p>A finalidade deste estudo é compreender como se apresenta a avaliação da qualidade da Educação Superior em Cursos de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, em 2014, decorridos dez anos de implementação do Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Focaliza os Cursos de Licenciatura em Pedagogia no Brasil, analisando mais pormenorizadamente o Enade 2014, Relatório de Área, Instrumentos de Avaliação de Curso e Institucional do Inep, em contexto das Diretrizes e Políticas Nacionais e de uma problematização dos indicadores de qualidade, como o CPC – Conceito Preliminar de Curso e CC – Conceito de Curso, bem como do Censo da Educação Superior. Os objetivos consistem em conhecer e estudar a qualidade dos Cursos</p>

			<p>de Pedagogia no Brasil de modo a compreender se a qualidade está moldada à supremacia do mercado, orientada pela face normativa da avaliação, ou à qualidade emancipatória, presente nos documentos oficiais e instituintes do Sinaes. A fundamentação teórica inspirasse Lee Harvey (1993), Daiana Green (1993), Barnett (1992) para conhecer as classificações de qualidade em educação superior nos anos noventa. Inspira-se em Morosini (2014, 2015, 2016), Ristoff (2013), Dias Sobrinho (2013), Cury (2010), Bertolin (2009), Harvey (2006), Leite (2005) e Watty (2005) para se tentar compreender o termo qualidade em educação superior a partir dos anos dois mil e, especialmente, para se compreender a polissemia e ambiguidade inerente a este conceito que influenciam as políticas educacionais em curso. A metodologia de pesquisa, nos três primeiros capítulos, é de cunho bibliográfico.</p>
2018	Santos, Claudio	Efeito da autoavaliação em instituições de educação superior do Distrito Federal.	<p>Este estudo aborda um dos temas centrais da educação superior brasileira: a avaliação institucional e mais especificamente a autoavaliação, instituída pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), criado pela Lei 10.861, de 14 de abril de 2004. Os atuais processos que avaliam e regulam a educação superior brasileira estão ganhando maior destaque em virtude da considerável expansão ao longo dos anos e da preocupação com a qualidade de sua oferta; e nessa direção a autoavaliação institucional vem assumindo forças nas pesquisas acadêmicas. Objetivou-se, assim, nessa pesquisa, por meio da abordagem qualitativa e do estudo de caso, investigar efeitos da autoavaliação em instituições privadas de educação superior do Distrito Federal (DF), considerando as orientações advindas do Estado. Para isso foram investigadas as ações desenvolvidas pelas Comissões Própria de Avaliação (CPAs) de duas instituições privadas de educação superior no período de 2016 e 2017. A coleta de dados foi realizada recorrendo a documentos oficiais e entrevistas semiestruturadas realizadas com os sujeitos que lidam com a autoavaliação das instituições pesquisadas, a saber: dois representantes discentes, dois docentes, dois técnicos administrativos e dois da sociedade civil organizada. Com o auxílio da categoria metodológica da contradição, foi possível contemplar os objetivos da pesquisa, sempre levando em consideração os embates e tensões inerentes à implementação de uma política de avaliação.</p>

2018	Santos, Margareth	Dinâmicas do ensino superior no Brasil: arranjos e performances de uma faculdade amapaense e empenhada em obter “avaliação positiva” nos ciclos do SINAES	Este estudo busca elucidar e analisar a dimensão performática, envolvendo dramatização do comportamento e produção de cenários, nas situações de encontro presencial entre avaliados e avaliadores por ocasião das visitas às instituições de ensino superior, que são parte do processo de avaliação do SINAES, argumentando que tal avaliação é vivenciada pelos agentes da IES localizada no estado do Amapá, onde desenvolvi a pesquisa, como uma ocasião extracotidiana, em que se mobiliza uma série de comportamentos —performatizadosl com o objetivo de causar impressão positiva nos avaliadores. O estudo traz como hipótese a questão estruturante: os indicadores de qualidade pensados no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, no Brasil, estão centrados em modelos externos ao nosso país, à região Norte, aos contextos locais, em um processo atrelado a símbolos de uma qualidade presente em nações e culturas supostamente mais —desenvolvidasl? Instigo-me a pensar sobre o quanto tal procedimento é afetado por resquícios de uma visão colonizada da educação, permeada por uma lógica passível de manifestar-se de modo etnocêntrico. As estratégias de atuações performáticas relatadas ao longo do texto, captadas durante a pesquisa —in loco!, são expressões de um contexto mais amplo, da necessidade de resultados —positivos!. Como chave analítica adoto a teoria de Erving Goffman que elucida as performances mobilizadas na vida cotidiana e as habilidades dramáticas, dos agentes sociais mobilizados para produzir impressões positivas de si mesmos, ao abordar o SINAES e os processos de avaliação da qualidade da educação superior, percebendo-os como um campo de interações, mediações, assimilações, contradições, arranjos, recusas e resistências possíveis. Pretendi uma abordagem com um diálogo com Antropologia, com inspiração etnográfica, em uma encruzilhada de aportes teóricos entre a Educação, Sociologia e a Antropologia das representações, trazendo como categorias analíticas dentro da teoria das representações: Performance, Fachadas e Cenários. Destaco o caminho percorrido pelas políticas públicas voltadas para o asseguramento da qualidade da educação superior, através da criação de sistemas de avaliação, tendo como marco referencial, na América Latina, o período pós-60, com a assinatura da Carta de Punta del Este; as reformas da educação superior nas fronteiras da globalização, da internacionalização da
------	----------------------	---	---

			<p>educação superior e sua transnacionalização, chegando ao caso do sistema brasileiro – o SINAES. A construção do objeto de estudo desta tese atenta para o SINAES, especificamente para os procedimentos inerentes à Avaliação Institucional e à Avaliação de Cursos de Graduação, tendo como loco privilegiado o que denomino —circuitos de avaliação. Ou seja, visita in loco por parte dos avaliadores externos, incluindo momentos de planejamento, execução e avaliação das ações, delimitados pelos olhares dos atores sociais inseridos em uma Instituição de ensino superior. Apresento, ao final, o que nomeio, aqui, de —achados da pesquisa, destacando minhas percepções. Mesmo com todos os apontamentos levantados pelos interlocutores no sentido de construir uma justificativa para a performatividade dos circuitos de avaliação, é preciso ter como meta desmistificar a avaliação com viés regulatório, visando revelar a avaliação e o seu caráter formativo e democrático.</p>
--	--	--	--