

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS**

**CAROLINA TRENTINI MORAES SARMENTO**

**DUAS DÉCADAS DE SINAES E A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR: ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA  
(2004-2024)**

**CAMPINAS**

**2025**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO  
CAROLINA TRENTINI MORAES SARMENTO**

**DUAS DÉCADAS DE SINAES E A TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO  
SUPERIOR: ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A PRODUÇÃO ACADÊMICA  
(2004-2024)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Mônica Piccione  
Gomes Rios

**CAMPINAS  
2025**

Sistema de Bibliotecas e Informação - SBI  
Gerador de fichas catalográficas da Universidade PUC-Campinas  
Dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Sarmiento, Carolina Trentini Moraes

S246d

Duas décadas de SINAES e a transformação da educação superior : estado do conhecimento sobre a produção acadêmica (2004-2024) / Carolina Trentini Moraes Sarmiento. - Campinas: PUC-Campinas, 2025.

260 f.

Orientador: Mônica Piccione Gomes Rios.

Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2025.

Inclui bibliografia.

1. Estado do Conhecimento. 2. Políticas Públicas. 3. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. I. Rios, Mônica Piccione Gomes. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Programa de Pós-graduação em Educação. III. Título.



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS  
ESCOLA DE CIÊNCIAS HUMANAS, JURÍDICAS E SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO*  
*SENSU* EM EDUCAÇÃO

**CAROLINA TRENTINI MORAES SARMENTO**


**DUAS DÉCADAS DE SINAES E A  
TRANSFORMAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR:  
ESTADO DO CONHECIMENTO SOBRE A  
PRODUÇÃO ACADÊMICA (2004-2024)**

Este exemplar corresponde à redação final da Tese de Doutorado em Educação da PUC-Campinas, e aprovada pela Banca Examinadora.

APROVADA: 05 de dezembro de 2025.



DR(A) MÔNICA PICCIONE GOMES RIOS  
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DR(A) ADOLFO IGNACIO CALDERÓN FLORES  
PUC-CAMPINAS



DR(A) SAMUEL MENDONÇA  
PUC-CAMPINAS

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** JOSE CARLOS ROTHEN  
Data: 11/12/2025 12:06:04-0300  
Verifique em <https://validar.itf.gov.br>

DR(A) JOSÉ CARLOS ROTHEN  
UFSCAR

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** WAGNER BANDEIRA ANDRIOLA  
Data: 15/12/2025 12:40:07-0300  
Verifique em <https://validar.itf.gov.br>

DR(A) WAGNER BANDEIRA ANDRIOLA  
UFC

Dedico esta tese ao meu amado filho Caio,  
minha inspiração para ser melhor a cada  
dia.

## AGRADECIMENTOS

À Pontifícia Universidade Católica de Campinas, instituição que me acolheu, me formou e continua me formando. Lugar onde aprendo, diariamente, o sentido mais amplo da palavra educação: como prática de encontro, diálogo e construção coletiva. Agradeço pela concessão da bolsa de estudos que tornou possível minha permanência no programa e pelo ambiente de estímulo intelectual e humano que encontrei em todos os espaços desta Universidade, sob a condução do Prof. Dr. Germano Rigacci Júnior e do Prof. Dr. Pe. José Benedito de Almeida David, cuja gestão tem fortalecido a missão acadêmica e social da PUC-Campinas.

À Profa. Dra. Cyntia Belgini Andretta, Pró-Reitora de Graduação, gestora muito querida, cuja confiança e exemplo transformaram minha trajetória profissional. Seu modo de conduzir o trabalho — com gentileza, escuta e humanidade — foi uma verdadeira escola. Agradeço a oportunidade de exercer o cargo de Gerente de Regulação e Avaliação, experiência que contribuiu profundamente para a escrita desta tese, permitindo-me vivenciar o SINAES em sua concretude cotidiana.

À Profa. Dra. Mônica Piccione Gomes Rios, pela orientação e pelas contribuições que tornaram possível a realização desta pesquisa, e aos professores da banca examinadora, pela leitura atenta e pelas reflexões que ampliaram o horizonte desta tese.

Aos amigos da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), com quem compartilhei o cotidiano de desafios e descobertas. Aos colegas da Comissão Própria de Avaliação (CPA), e a todos os professores e diretores que participaram dos processos de avaliação institucional e de curso — cada diálogo, cada visita *in loco*, cada relatório foi também um aprendizado sobre o sentido e a complexidade dos processos avaliativos.

Aos docentes e gestores da Universidade, que, em diferentes momentos, caminharam comigo na construção de uma cultura avaliativa pautada no diálogo, na ética e no compromisso com a qualidade.

Ao meu marido, Filipe Sarmiento, por todos os momentos compartilhados e pelas conquistas que construímos juntos. Nada nesta vida seria possível sem você.

Ao meu analista, por me ensinar a sonhar este e tantos outros sonhos; por me sustentar, fortalecer e possibilitar viver uma vida nova.

Aos amigos queridos, sempre tão importantes e presentes, em especial à Iara Fernandes e à Teresa de Moraes, parceiras de trabalho que se tornaram amigas da vida, incentivando, apoiando e, acima de tudo, compartilhando ensinamentos, sorrisos e cafés. Esta tese só existe porque vocês existiram comigo.

À Maynara Ribeiro, pelas revisões generosas e pelas trocas que ajudaram a dar forma e sentido a este texto.

## RESUMO

SARMENTO, Carolina Trentini Moraes. **Duas décadas de SINAES e a transformação da educação superior**: estado do conhecimento sobre a produção acadêmica (2004-2024). 2025. 260 f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas, 2025.

Esta tese, atinente à linha de pesquisa de Políticas Públicas de Avaliação e ao grupo de pesquisa intitulado Avaliação, Políticas e Sistemas Educacionais (GRAPSE) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), tem como potencial contributo ampliar o debate sobre a qualidade da Educação Superior. Nesse contexto, o problema de pesquisa está assim enunciado: como se constituiu a produção acadêmica e científica sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com ênfase nos sentidos atribuídos às transformações nas IES? A partir dessa questão, a pesquisa propõe-se a investigar as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira, presentes na produção acadêmica durante seu período de implementação e vigência (2004–2024). Instituído pela Lei nº 10.861/2004, o SINAES nasceu de um projeto formativo e democrático, orientado pela ideia de avaliação como prática ética, política e pedagógica. Contudo, sua trajetória revela a prevalência progressiva de lógicas regulatórias e métricas de desempenho, que alteraram os modos de avaliação e as concepções de qualidade no ensino superior. A pesquisa adota metodologia multimétodo, articulando análises quantitativas e qualitativas, fundamentadas na análise de conteúdo proposta por Laurence Bardin. O corpus foi organizado em três categorias interpretativas — apropriação, adaptação e resistência — que evidenciam os diversos sentidos atribuídos pelos pesquisadores no processo de investigação do sistema avaliativo. Os resultados indicam que a maior parte das produções analisadas reflete processos adaptativos, nos quais o SINAES é incorporado como referência para a organização institucional e das práticas avaliativas, embora seu potencial formativo ainda seja pouco explorado. Em contraste, um conjunto menor de estudos evidencia experiências de apropriação crítica e resistência institucional, nas quais o sistema é reinterpretado de modo a fortalecer a autonomia e a dimensão emancipatória da avaliação. Conclui-se que o SINAES, como apresentado nas produções selecionadas, permanece como política pública em disputa, tensionado entre as racionalidades regulatória e formativa, mas ainda dotado de potencial transformador, desde que a avaliação seja ressignificada como prática de aprendizagem institucional e de compromisso social.

**Palavras-chave:** Estado do Conhecimento; Políticas Públicas; Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

## ABSTRACT

SARMENTO, Carolina Trentini Moraes. **Duas décadas de SINAES e a transformação da educação superior**: estado do conhecimento sobre a produção acadêmica (2004-2024). 2025. 260 f. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), Campinas, 2025.

This thesis, which is part of the Public Evaluation Policies research line and the research group entitled Evaluation, Policies, and Educational Systems (GRAPSE) of the Graduate Program in Education at the Pontifical Catholic University of Campinas (PUC-Campinas), has the potential to contribute to broadening the debate on the quality of higher education. In this context, the research problem is stated as follows: how was academic and scientific production on the National Higher Education Assessment System (SINAES) constituted, with an emphasis on the meanings attributed to the transformations in HEIs? Based on this question, the research proposes to investigate the transformations promoted by SINAES in Brazilian higher education, present in academic production during its implementation and validity period (2004–2024). Established by Law No. 10,861/2004, SINAES was born out of a formative and democratic project, guided by the idea of evaluation as an ethical, political, and pedagogical practice. However, its trajectory reveals the progressive prevalence of regulatory logics and performance metrics, which have altered the modes of evaluation and conceptions of quality in higher education. The research adopts a multi-method methodology, combining quantitative and qualitative analyses based on the content analysis proposed by Laurence Bardin. The corpus was organized into three interpretive categories—appropriation, adaptation, and resistance—which highlight the different meanings attributed by researchers in the process of investigating the evaluation system. The results indicate that most of the productions analyzed reflect adaptive processes, in which SINAES is incorporated as a reference for institutional organization and evaluation practices, although its formative potential is still largely unexplored. In contrast, a smaller set of studies highlights experiences of critical appropriation and institutional resistance, in which the system is reinterpreted in order to strengthen the autonomy and emancipatory dimension of evaluation. It is concluded that SINAES, as presented in the selected works, remains a public policy in dispute, caught between regulatory and formative rationalities, but still endowed with transformative potential, provided that evaluation is redefined as a practice of institutional learning and social commitment.

**Keywords:** State of Knowledge; Public Policies; National Higher Education Assessment System.

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Bases de pesquisa e resultados. ....	44
<b>Tabela 2</b> - Evolução da composição percentual dos componentes do CPC (2009-2014). ....	91
<b>Tabela 3</b> - Distribuição dos trabalhos por temas de pesquisa. ....	111
<b>Tabela 4</b> - Distribuição dos trabalhos por IES. ....	119
<b>Tabela 5</b> - Distribuição dos trabalhos por região. ....	122
<b>Tabela 6</b> - Número de Trabalhos acadêmicos (Dissertações e Teses) sobre o tema no período 2004-2024 por Programa de Pós-Graduação. ....	124
<b>Tabela 7</b> - Orientadores de múltiplos trabalhos. ....	127
<b>Tabela 8</b> - Estudos selecionados por categoria. ....	137

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Artigos Seleccionados.....	44
<b>Quadro 2</b> - Dissertações Seleccionadas. ....	47
<b>Quadro 3</b> - Teses Seleccionadas. ....	53
<b>Quadro 4</b> - Eixos e dimensões do SINAES. ....	83
<b>Quadro 5</b> - Descrição das categorias. ....	135

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Evolução do número de IES no Brasil. ....	96
<b>Gráfico 2</b> - Cursos EAD e Cursos Presenciais. ....	97
<b>Gráfico 3</b> - Número de publicações por ano: teses e dissertações. ....	113
<b>Gráfico 4</b> - Distribuição por categoria administrativa. ....	115
<b>Gráfico 5</b> - Distribuição geográfica dos trabalhos: teses e dissertações por Estado. .....	121
<b>Gráfico 6</b> - Percentual de trabalhos publicados sobre o tema x IGC da IES de vínculo. .....	126
<b>Gráfico 7</b> - Produção de Artigos sobre o tema (2004-2024). ....	129
<b>Gráfico 8</b> - Distribuição dos Artigos sobre o tema por Periódico Científico. ....	132

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Instrumentos do SINAES. ....	90
<b>Figura 2</b> - Desempenho das principais universidades brasileiras em pesquisa.....	116

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACE	Avaliação das Condições de Ensino
ADD	Avaliação de Desempenho Docente
AM	Amazonas
AP	Avaliação da Prática
AT	Avaliação Teórica
BA	Bahia
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BSC	Balanced Scorecard
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CE	Ceará
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CSTS	Cursos Superiores de Tecnologia
DAES	Diretoria de Avaliação da Educação Superior
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais
DEA	Análise Envoltória de Dados
DF	Distrito Federal
DIRPLAD	Diretoria de Planejamento e Administração
DR	Doutor
EAD	Educação a Distância
EBSERH	Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENAMED	Exame Nacional de Avaliação da Formação Médica
ENARE	Exame Nacional de Residência

ENC	Exame Nacional de Cursos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ETEC	Escola Técnica Estadual
FGV	Fundação Getúlio Vargas - RJ
FMI	Fundo Monetário Internacional
FURB	Universidade Regional de Blumenau
GAES	Grupo de Pesquisa em Avaliação da Educação Superior
GEIES	Grupo de Estudos de Indicadores da Educação Superior
GEPAES	Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação de Educação Superior
GERES	Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
GO	Goiás
GRAPSE	Avaliação, Políticas e Sistemas Educacionais
ICES	Instituições Comunitárias de Educação Superior
IDD	Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado
IES	Instituição de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
IMES	Instituições Públicas Municipais
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPES	Instituições Particulares de Ensino Superior
ISCED	International Standard Classification of Education
JCSEE	Joint Committee on Standards for Educational Evaluation
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MCTI	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
MS	Mato Grosso do Sul
MT	Mato Grosso
NAUS	Núcleos de Avaliação das Unidades
Nº	Número
OCAI	Instrumento de Avaliação de Cultura Organizacional
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PAIDEIA	Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PAIUNG	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Comunitárias
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PB	Paraíba
PDCA	Plan, Do, Check, Act
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PE	Pernambuco
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PNE	Plano Nacional de Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PPG	Programa de Pós-Graduação
PR	Paraná
PROF.	Professor
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PUC-CAMPINAS	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
PUC-GO	Pontifícia Universidade Católica de Goiás
PUC-RS	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
PUC-SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
RAIES	Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior
RJ	Rio de Janeiro
RN	Rio Grande do Norte
RS	Rio Grande do Sul
SBPC	Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência
SC	Santa Catarina
SE	Sergipe
SERES	Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SP	São Paulo
SUS	Sistema Único de Saúde

SWOT	Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TIC	Tecnologias da Informação e Comunicação
TO	Tocantins
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFFS	Universidade Federal Fronteira do Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFTPR	Universidade Tecnológica Federal do Paraná
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFVJM	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
UMESP	Universidade Metodista de São Paulo
UNB	Universidade de Brasília
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense

UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNICID	Universidade Cidade de São Paulo
UNIGRANRIO	Universidade do Grande Rio
UNIJUÓ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
UNISANTOS	Universidade Católica de Santos
UNISINOS	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNISO	Universidade de Sorocaba
UNOESTE	Universidade do Oeste Paulista
USF	Universidade São Francisco
USP	Universidade de São Paulo
UTP	Universidade Tuiuti do Paraná

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL</b> .....	<b>21</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>26</b>
<b>1 CAMINHOS DA PESQUISA</b> .....	<b>38</b>
1.1 Aspectos teórico-metodológicos.....	38
1.2 Mapeamento dos estudos.....	43
1.3 Análise dos estudos mapeados.....	57
<b>2 SINAES EM FOCO: DA CONCEPÇÃO À PRÁTICA</b> .....	<b>62</b>
2.1 Histórico dos processos avaliativos no Brasil: reflexões para um novo sistema.....	62
2.1.1 Diagnóstico da Comissão Especial de Avaliação (CEA).....	67
2.2 A Lei do SINAES.....	73
2.3 A concepção e a operacionalização do SINAES: princípios e diretrizes.....	78
2.3.1 Avaliação institucional.....	79
2.3.1.1 Autoavaliação institucional.....	79
2.3.1.2 Avaliação institucional externa in loco.....	81
2.3.2 Avaliação dos cursos de graduação.....	83
2.3.3 ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes.....	85
2.4 Do ideal formativo à lógica técnica: articulações e limites do sistema.....	87
2.5 SINAES em Movimento: Expansão do Ensino Superior e a Reconfiguração da Avaliação.....	94
2.6 Autonomia em disputa: tensões entre projeto formativo e lógica regulatória no SINAES.....	105
<b>3 PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O SINAES: MAPEAMENTO E ANÁLISE QUANTITATIVA</b> .....	<b>110</b>
3.1 Análise quantitativa das dissertações e teses.....	110
3.2 Análise quantitativa de artigos científicos.....	128
<b>4 SENTIDOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ANÁLISE QUALITATIVA</b> .....	<b>135</b>
4.1 Categorias interpretativas.....	135
4.2 Categoria Apropriação.....	138
4.2.1 Subcategoria Gestão.....	139
4.2.1.1 Artigos.....	139
4.2.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica.....	140

4.2.2.1 Artigos .....	140
4.2.2.2 Teses.....	142
4.2.3 Subcategoria Autoavaliação .....	142
4.2.3.1 Artigos .....	143
4.2.3.2 Teses.....	144
4.2.4 Considerações sobre a Categoria Apropriação .....	145
4.3 Categoria Adaptação .....	147
4.3.1 Subcategoria Gestão .....	148
4.3.1.1 Artigos .....	148
4.3.1.2 Teses.....	150
4.3.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica .....	155
4.3.2.1 Artigos .....	155
4.3.3.2 Teses.....	158
4.3.4 Subcategoria Autoavaliação .....	163
4.3.4.1 Artigos .....	163
4.3.4.2 Teses.....	165
4.3.5 Subcategoria Identidade Institucional .....	171
4.3.5.1 Artigos .....	171
4.3.5.2 Teses.....	175
4.3.6 Subcategoria Política Avaliativa .....	178
4.3.6.1 Artigos .....	178
4.3.6.2 Teses.....	181
4.3.7 Considerações sobre a Categoria Adaptação.....	187
4.4 Categoria Resistência .....	190
4.4.1 Subcategoria Gestão .....	191
4.4.1.1 Artigos .....	191
4.4.1.2 Teses.....	191
4.4.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica .....	192
4.4.2.1 Artigos .....	192
4.4.3 Subcategoria Autoavaliação .....	193
4.4.3.1 Artigos .....	193
4.4.3.1 Teses.....	193
4.4.4 Subcategoria Identidade Institucional .....	194
4.4.4.1 Artigos .....	194

4.4.4.2 Teses.....	195
4.4.5 Subcategoria Política Avaliativa .....	198
4.4.5.1 Artigos .....	198
4.4.5.2 Teses.....	199
4.4.6 Considerações sobre a Categoria Resistência .....	202
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>205</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>210</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>240</b>

## MEMORIAL

Meu nome é Carolina Trentini Moraes Sarmiento, nascida em 22 de novembro de 1980. Quando criança sonhava em ser professora e adorava brincar de escolinha com minha irmã mais nova. No primeiro ano escolar, fui profundamente marcada pela presença inspiradora da minha professora, Iara, por quem desenvolvi uma admiração enorme. Tanto que, durante as férias de julho, dediquei-me a realizar tarefas escolares diariamente, preenchendo com entusiasmo um caderno inteiro. No retorno às aulas, entreguei esse caderno a ela como um presente, um gesto que refletia minha admiração e o impacto transformador que ela teve em minha vida.

Cursei a educação básica na cidade de Amparo, estado de São Paulo (SP), onde vivi inicialmente com meus avós e, posteriormente, com meus pais. Até a 3ª série do ensino fundamental, frequentei uma escola estadual. A partir da 4ª série e até concluir o antigo ensino fundamental (atualmente chamado de 9º ano), frequentei uma escola particular, graças a uma bolsa de estudos obtida pelo trabalho da minha mãe como secretária. Em 1995 concluí essa etapa e, no ano seguinte, ingressei no ensino médio técnico na Escola Técnica Estadual (ETEC) João Belarmino, no curso de Contabilidade. Sempre tive afinidade com a matemática, fascinada pelos desafios e pela lógica que ela proporciona. Finalizei o curso em 1998, já com o desejo de explorar diferentes caminhos profissionais.

Quando chegou o momento do vestibular, optei pelo curso de Economia na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) como primeira escolha e, como segunda opção, Direito em uma universidade particular. Apesar do esforço, não fui aprovada na UNICAMP e, assim, iniciei meus estudos em Direito na Universidade São Francisco (USF), na cidade de Bragança Paulista. Contudo, questões pessoais me levaram a interromper a graduação no início do segundo ano letivo. Em 2001, vivi uma realização de outra natureza: tornei-me mãe. Ser mãe aos 20 anos foi um grande desafio, mas também uma experiência transformadora que reavivou outros sonhos, já que a maternidade fez renascer meu desejo de atuar na educação.

Assim, após um período afastada dos estudos, em 2006 realizei o desejo de ingressar na UNICAMP, desta vez no curso de Pedagogia. Nessa época já vivia em Campinas e trabalhava em uma escola de idiomas. Essa conquista marcou um importante recomeço em minha trajetória e, graças ao grande apoio de amigos e

colegas, pude superar os desafios dessa nova etapa, que envolvia um ritmo intenso de trabalho, longas horas de estágio e novas responsabilidades.

Concluí a graduação no primeiro semestre de 2012, após optar por estender seu término para aproveitar uma oportunidade que impactaria significativamente minha formação: por um período de dezoito meses, entre os anos de 2011 e 2012, atuei como bolsista no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Durante essa experiência, participei de um estudo sobre resolução de conflitos e aprendizagem sob o viés psicanalítico em uma escola situada em uma área de vulnerabilidade social na cidade. Essa vivência marcou de forma muito positiva minha visão sobre o papel transformador da educação.

Em 2014, após uma breve experiência como coordenadora em uma escola de educação infantil, ingressei na Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) como assistente técnica na Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), em uma vaga por prazo determinado. Essa oportunidade representou uma mudança radical na minha trajetória profissional e, desde o início, senti que o ensino superior seria o espaço onde me realizaria profissionalmente. Foi meu primeiro contato com esse universo, e rapidamente percebi a imensa possibilidade de impacto que ele possui na formação acadêmica, na sociedade e na construção de conhecimento. Em pouco tempo fui efetivada e comecei a trabalhar diretamente com os processos de avaliação externa, principalmente com o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e com os processos de reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação, em especial, com os preparativos da Instituição para recepção das comissões de avaliação *in loco*. Desde o início, fiquei intrigada com a complexidade dos processos avaliativos, questionando como uma estrutura tão robusta, mas por vezes tão burocrática, poderia refletir adequadamente a qualidade dos cursos de graduação. Essa curiosidade me levou, posteriormente durante o mestrado, a explorar o conceito de qualidade no ensino superior, diferenciando seus possíveis significados e criando os conceitos de qualidade pedagógica, mais relacionada ao desenvolvimento crítico e social, e qualidade ranqueável, focada em métricas quantitativas.

Estar novamente em um ambiente universitário reacendeu em mim o desejo de continuar estudando. Após algumas tentativas em outros cursos de graduação e especializações, em 2019 decidi reunir coragem para elaborar um projeto de pesquisa para o mestrado, mesmo ciente dos desafios que isso representaria, especialmente

por ser avaliada no mesmo ambiente em que trabalho. Esse processo exige não apenas preparo técnico, mas também maturidade para lidar com o desconforto natural da avaliação e para se abrir ao desconhecido, transformando as incertezas em oportunidades de crescimento. Meu projeto inicial abordava as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e o ENADE, mas, após ajustes, dediquei minha dissertação para refletir sobre as finalidades do ENADE na visão de professores do curso de Pedagogia. Assim, com muita satisfação, em dezembro de 2021, defendi a dissertação intitulada "ENADE: para quê e para quem? As finalidades do Exame no entendimento de docentes e gestores de Pedagogia de uma IES de Campinas (SP)" (Sarmiento, 2021). Esse trabalho consolidou minha compreensão crítica sobre o ENADE e abriu novas possibilidades de investigação teórica, além de considerar novas oportunidades de atuação profissional.

Conforme mencionado anteriormente, durante o mestrado, escrevi sobre as diferentes qualidades nos processos avaliativos, o que resultou na publicação do artigo "Qualidades Avaliativas e a Reinvenção do ENADE: o que Paulo Freire pode nos ensinar sobre isso?", na Revista Meta Avaliação, em coautoria com meu orientador, Prof. Dr. Samuel Mendonça (Sarmiento; Mendonça, 2022). Nesse artigo, destacamos a tensão entre as noções de qualidade pedagógica e ranqueável, propondo uma visão formativa e dialógica para o ENADE, baseada nos ensinamentos de Paulo Freire. Esse marco foi fundamental para consolidar minha perspectiva crítica sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).

Antes mesmo de concluir o mestrado e com o objetivo de continuar me aprimorando no meio acadêmico, apresentei o projeto de doutorado intitulado "Resultados do ENADE antes e durante a pandemia da Covid-19: reflexões sobre os efeitos do isolamento social". Após várias reformulações, esse projeto evoluiu e deu origem à presente tese, incorporando reflexões mais amplas sobre o impacto das avaliações externas em contextos diversos. A aprovação no doutorado representou um marco transformador em minha trajetória, renovando meu estímulo para enfrentar novos desafios e ampliar minha atuação acadêmica, além de reforçar meu compromisso com a produção de conhecimento que contribua para o aprimoramento do sistema de avaliação da educação superior.

Outro acontecimento importante, que complementou essa etapa de transformação, foi o convite que recebi, em 2021, para integrar a Comissão Própria de Avaliação (CPA) da PUC-Campinas, como membro representante do corpo

técnico-administrativo. Essa experiência me proporcionou uma nova perspectiva sobre o SINAES, permitindo-me explorar com mais profundidade a dimensão da autoavaliação institucional. Participar da CPA não apenas ampliou minha compreensão sobre as políticas avaliativas e seus desdobramentos, mas também fortaleceu meu olhar crítico e reflexivo sobre os processos de análise e melhoria contínua desenvolvidos no âmbito das Instituições de Ensino Superior (IES). Assim, as contribuições práticas e teóricas adquiridas nesse contexto dialogam diretamente com os objetivos desta tese, estabelecendo uma conexão entre a experiência profissional e a investigação acadêmica.

Em janeiro de 2024, fui convidada a assumir a função de Gerente de Regulação e Avaliação na PUC-Campinas. Essa oportunidade representou um momento significativo em minha trajetória profissional e trouxe um desafio inédito: pela primeira vez na história da Universidade, foram realizadas dezesseis avaliações *in loco*, abrangendo cursos de graduação de diferentes áreas do conhecimento. Como responsável pela gestão da organização documental, logística e demais preparativos para receber as comissões de avaliadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), foquei minha atuação na articulação entre as equipes internas, os coordenadores de curso e os avaliadores externos. Meu principal objetivo foi assegurar que os processos fossem conduzidos em total conformidade com os critérios do SINAES.

O resultado dessas avaliações foi extremamente positivo: 12 cursos alcançaram o conceito máximo (5), enquanto os outros 4 cursos obtiveram conceito 4. Entre os pontos fortes destacados pelos avaliadores, evidenciaram-se as iniciativas voltadas à responsabilidade social, como projetos de extensão que promovem impacto direto na comunidade local; a qualificação do corpo docente, com expressivo número de professores com titulação de doutorado e experiência profissional relevante; além de infraestrutura moderna e bem equipada dos laboratórios e demais espaços de aprendizagem da Instituição. Viver intensamente todas essas experiências avaliativas me possibilitou uma visão mais ampla sobre os desafios e potencialidades do SINAES como agente de transformação na educação superior.

Minha trajetória profissional, especialmente nos últimos anos, foi profundamente atravessada pelas experiências práticas com os instrumentos e processos do SINAES. Atuar diretamente na regulação e avaliação de cursos de

graduação, organizar visitas *in loco*, mediar o diálogo entre avaliadores e equipes acadêmicas e assumir a gestão de diversas avaliações foram vivências que ampliaram significativamente meu olhar sobre o sistema. Essas experiências me permitiram compreender, com nitidez, tanto os limites quanto as possibilidades da avaliação como ferramenta de transformação institucional. Além disso, minha participação na CPA fortaleceu minha escuta e sensibilidade para os desafios cotidianos da autoavaliação, aproximando teoria e prática na construção de uma cultura avaliativa mais crítica e colaborativa. A convivência com relatórios, indicadores, pareceres e recomendações transformou-se, pouco a pouco, em um campo fértil para a análise e o pensamento investigativo, que culminou na presente tese.

A investigação que realizei com esta pesquisa ampliou esse repertório ao colocar em perspectiva as múltiplas formas com que o SINAES tem sido interpretado e ressignificado pelas produções acadêmicas. Esse movimento de olhar para fora, para os estudos de outros pesquisadores, me ajudou a compreender melhor o que vivo por dentro, no dia a dia institucional. Reafirmo, assim, minha convicção de que o SINAES, apesar de suas tensões e contradições, ainda conserva um importante potencial formativo, sobretudo quando seus instrumentos são apropriados criticamente pelas IES e traduzidos em ações que visem a melhoria da qualidade pedagógica dos cursos e o compromisso social.

Concluir esta etapa da minha formação com uma análise que articula experiência, pesquisa e reflexão é, acima de tudo, um exercício de coerência com a trajetória que venho construindo: uma trajetória que reconhece na avaliação não apenas uma exigência normativa, mas uma oportunidade de aprendizagem, inovação e transformação coletiva.

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa parte do entendimento de que a avaliação, enquanto política pública educacional, não é neutra nem estritamente técnica. Ao contrário, necessita ser compreendida no interior do campo mais amplo das ações estatais voltadas à organização da vida coletiva. Conforme propõe Bourdieu (2004), o campo constitui um microcosmo social relativamente autônomo, estruturado por posições diferenciadas e marcado por lutas simbólicas entre agentes que, detendo distintos volumes e composições de capital, disputam reconhecimento e poder. “Todo campo [...] é um campo de forças e um campo de lutas para conservar ou transformar esse campo de forças” (Bourdieu, 2004, p. 22-23). Cada campo obedece a uma lógica própria e a regras específicas, mas mantém interação constante com o campo do poder e com outros campos sociais, nos quais se atualizam tensões e estratégias de conservação ou transformação das hierarquias.

Como destacam Neitzel e Pelegrini (2022), a teoria do campo permite compreender as políticas educacionais como espaços de tensão e disputa, nos quais diferentes agentes buscam legitimar concepções e métodos reconhecidos como válidos. Nesses espaços, os sujeitos ocupam posições diversas e mobilizam distintos tipos de capital (econômico, cultural, social e científico) para preservar ou redefinir as hierarquias existentes. Tais dinâmicas revelam que a produção do conhecimento e a formulação das políticas públicas ocorrem em meio a relações de poder que atravessam o campo educacional, evidenciando sua natureza dinâmica e suas interdependências externas.

A avaliação educacional, nessa perspectiva, expressa valores, interesses e concepções de mundo em confronto. Avaliar é participar de um processo coletivo de construção de sentidos sobre a educação e seus propósitos, um ato que envolve escolhas, significados e projetos de sociedade. Como afirma Dias Sobrinho (2008a, p. 193), “a avaliação é produção de sentidos, prática social, portanto, intersubjetiva, relacional, aberta e carregada de valores, que põe em questão os significados dos fenômenos”. Ao concebê-la dessa forma, o autor ressalta que avaliar não se restringe a medir ou controlar resultados, mas implica promover reflexão crítica e diálogo público sobre as finalidades da formação. Assim compreendida, a avaliação assume caráter político e comunicativo, orientado à consolidação da educação como bem comum e ao fortalecimento da responsabilidade social das instituições educativas.

Compreender a avaliação como parte de um campo em disputa exige também situá-la em seus contextos históricos de formulação e expansão. No Brasil, as políticas avaliativas da educação superior passaram a ganhar centralidade, especialmente a partir dos anos 1990, em consonância com os efeitos da globalização sobre as reformas educacionais e os modelos de regulação estatal. As reformas implementadas nesse período, fortemente inspiradas em modelos internacionais, incorporaram uma agenda orientada pela eficiência, pela mensuração de resultados e pela lógica da responsabilização. Como destaca Dale (2004), a globalização produziu uma agenda globalmente estruturada para a educação, operada por mecanismos supranacionais que reconfiguram o papel dos Estados nacionais, os modos de regulação e os sentidos atribuídos à qualidade. No caso da avaliação da educação superior, esse movimento implicou uma crescente adesão a formatos padronizados, guiados por organismos multilaterais e pela indução de políticas comparativas, impactando diretamente os processos avaliativos, seus instrumentos e finalidades.

Nesse contexto, tornam-se visíveis os embates entre diferentes paradigmas avaliativos, marcados por concepções distintas de qualidade, de finalidade e de método. De um lado destaca-se a perspectiva objetivista ou empírico-racionalista, a qual concebe a avaliação como um processo técnico, neutro e mensurável, centrado na obtenção de dados quantificáveis e comparáveis (Calderón *et al.*, 2023). Fundamentado em métodos quantitativos e numa lógica de eficiência, esse paradigma busca aferir o desempenho institucional com base em indicadores padronizados, acreditando que tais medições são capazes de refletir a qualidade das instituições, cursos e sistemas educacionais dentro de objetivos previamente definidos (Calderón; Borges, 2020; Fernandes, 2010). Hazelkorn (2019), por sua vez, destaca que *rankings* e indicadores se consolidaram como ferramentas centrais na avaliação da qualidade e excelência educacional, especialmente no cenário da globalização e da competição acadêmica internacional. Altbach (2006) e Rauhvargers (2013), ainda que reconheçam condicionantes metodológicos, apontam que tais instrumentos vêm sendo amplamente utilizados por sua funcionalidade pragmática — especialmente no que se refere à captação de recursos, reputação institucional e formação de parcerias estratégicas.

A perspectiva objetivista, entretanto, apresenta limitações quando aplicada à avaliação em larga escala, sobretudo em sistemas diversos e desiguais como o

brasileiro. Ao reduzir a qualidade educacional a números, médias e classificações, essa perspectiva tende a desconsiderar aspectos formativos, culturais e contextuais das instituições, comprometendo sua função social e emancipatória. Como alerta Morosini (2014), a chamada “qualidade isomórfica”, sustentada por indicadores globais e por tendências internacionalizantes, ignora as especificidades locais e reforça uma lógica de homogeneização e controle. Ademais, tal modelo de avaliação corre o risco de reforçar a mercantilização do ensino superior e de obscurecer os sentidos éticos, políticos e pedagógicos que deveriam orientar os processos avaliativos. A esse respeito, Rothen *et al.* (2019) alertam para o uso instrumental da qualidade como “excelência” e “mensuração”, reforçando uma concepção restrita de avaliação atrelada à lógica da regulação.

De outro lado, situa-se o paradigma crítico, o qual compreende a avaliação como prática social, política e formativa, implicada na construção coletiva de sentidos e comprometida com a transformação social. Como destaca Dias Sobrinho (2018, p. 748), “todo conhecimento e toda ação se passam no conviver humano em uma determinada cultura e expressam visões de mundo e desejos de seus atores”, ou seja, situada no campo das disputas por projetos de sociedade, a avaliação carrega em si concepções, interesses e efeitos que variam conforme sua formulação e uso. Sob a ótica da teoria crítica, a avaliação é compreendida como um instrumento ambivalente: pode reforçar lógicas de dominação, por meio da padronização e do controle, ou abrir possibilidades de emancipação, quando orientada pela análise crítica, pela participação democrática e pelo compromisso com a transformação social. Essa perspectiva desnaturaliza suas formas hegemônicas e explicita os sentidos, interesses e disputas que estruturam suas práticas, permitindo reconhecê-la em sua complexidade — não como um procedimento neutro ou meramente técnico, mas como uma prática social carregada de intencionalidades e efeitos sobre as estruturas educacionais e sociais. Como afirma Dias Sobrinho (2003b, p. 92),

[...] de início devemos declarar sem qualquer ambiguidade que a avaliação produz efeitos. Entretanto, os efeitos produzidos pelas diferentes avaliações não são unívocos. Muitas são as avaliações, muitos seus usos e muitos os efeitos. Em outras palavras, nenhuma avaliação jamais é neutra ou inócua.

Nesse contexto, a teoria crítica constitui-se como um campo de pensamento que questiona a neutralidade do conhecimento e se compromete com a transformação social. Para Santos (1999, p. 8), seus traços distintivos incluem

[...] uma preocupação epistemológica com a natureza e validade do conhecimento científico, uma vocação interdisciplinar, uma recusa da instrumentalização do conhecimento científico ao serviço do poder político e económico (...) uma concepção de sociedade que privilegia a identificação dos conflitos e dos interesses (...) [e] um compromisso ético que liga valores universais aos processos de transformação social.

Pacheco (2001, p. 51) complementa ao afirmar que, inscrita numa tradição marxista, a teoria crítica constitui “um espaço de contestação, uma outra forma de olhar a realidade e um compromisso político com o que pensamos e fazemos, na medida em que a neutralidade ‘existe’ somente nas explicações técnicas”. Com base nessa perspectiva, a avaliação é aqui compreendida como uma prática social e política ambivalente, capaz tanto de reforçar lógicas de dominação, quando orientada por critérios padronizadores e tecnocráticos, quanto de fomentar processos de emancipação, quando articulada à análise crítica, à participação democrática e à transformação institucional.

Como destaca Dias Sobrinho (2004b, p. 703), “a avaliação tem papel não só técnico, mas sobretudo ético e político [...]. Um [paradigma] concebe a avaliação sobretudo como controle. O outro concebe a avaliação sobretudo como produção de sentidos”. Essa tensão fundamental reforça que o uso da avaliação depende de suas condições de concepção, uso institucional e finalidades sociais. Essa compreensão crítica da avaliação educacional está diretamente relacionada a uma concepção de educação comprometida com a transformação social. Ainda, de acordo com Dias Sobrinho (2018), a educação está intrinsecamente ligada à esperança, pois é por meio dela que os sujeitos projetam possibilidades de superação das suas condições históricas e sociais.

A esperança, nesse contexto, não é uma abstração neutra, mas uma força situada, guiada por valores e pelas necessidades concretas da vida cotidiana. Ao se constituir como processo de formação humana, a educação permite ao indivíduo ultrapassar o isolamento individual e desenvolver-se em relação com os outros, construindo sua subjetividade no encontro com a alteridade e com a realidade social.

Nesse percurso, ela oferece bases cognitivas, éticas e políticas para a inserção crítica na sociedade. Alimentada pela esperança, a educação torna-se capaz de “conferir substância aos sonhos, dar sentido ao princípio da libertação humana, instituir o homem em sua busca natural de superação das indigências existenciais e sociais e dos anseios de ampliação da liberdade” (Dias Sobrinho, 2018, p. 737), reafirmando seu papel como instrumento de emancipação individual e transformação coletiva.

Para que esse papel emancipador da educação se realize em contextos históricos determinados, é preciso compreender como as políticas públicas influenciam as condições de existência e desenvolvimento das práticas educacionais. Compreendida como parte das disputas inerentes ao campo educacional, a avaliação articula-se, portanto, às dinâmicas mais amplas das políticas públicas. De acordo com Souza (2006, p. 26), política pública pode ser entendida como área do conhecimento

[...] que busca, simultaneamente, ‘colocar o governo em ação’ e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas, nesse sentido, constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzam resultados ou mudanças no mundo real.

Considera-se, portanto, que políticas públicas — como a avaliação educacional — não se restringem à execução técnica de decisões governamentais, mas traduzem escolhas historicamente situadas, permeadas por disputas ideológicas e interesses em jogo. Reconhecer a avaliação como política pública implica compreendê-la como uma prática social atravessada por sentidos e intencionalidades, situada em arenas de disputa e reconhecimento.

Nesse sentido, ao investigar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), esta pesquisa reafirma a importância de compreender a avaliação não como um fim em si mesma, mas como prática social carregada de sentidos, articulada a projetos societários e educativos, que produz implicações nas trajetórias institucionais e nos sujeitos que a experienciam. Para tanto, adota-se um enfoque atento aos sentidos e aos usos atribuídos à avaliação ao longo do tempo. Mais do que identificar seus marcos normativos, interessa apreender os deslocamentos conceituais, institucionais e operacionais que marcaram sua trajetória desde a formulação até sua configuração atual.

Como destaca Ball (2011), as políticas educacionais — das quais a avaliação constitui componente estratégico — não se limitam a orientar práticas ou definir procedimentos, mas atuam na constituição dos sujeitos e das instituições, produzindo modos específicos de pensar, agir e relacionar-se no campo educacional. Ao conceber as políticas como práticas encarnadas nos agentes, Ball desloca a compreensão tradicional da política, entendendo-a como uma forma de ação social criativa, em que os indivíduos interpretam, traduzem e ressignificam as normas que os atravessam. Nesse movimento, as políticas produzem identidades e discursos, expressando a interação complexa entre interesses, coalizões e conflitos que configuram o espaço educacional contemporâneo.

Diante desse cenário, torna-se relevante recuperar uma noção de transformação institucional que ultrapasse ajustes normativos ou respostas meramente adaptativas. A transformação, tal como compreendida neste trabalho, refere-se a um processo contínuo e significativo, que envolve a ressignificação de sentidos, a revisão de práticas e a reorganização das finalidades institucionais. “A finalidade essencial da educação é a formação, em sentido pleno” (Dias Sobrinho, 2018, p. 746). Avaliar, nesse contexto, é confrontar projetos, provocar deslocamentos e disputar visões de qualidade, equidade e compromisso social. É também produzir diagnósticos que subsidiem o aprimoramento coletivo da missão formativa das IES e das políticas educacionais que as regulam.

A compreensão da avaliação como prática transformadora impõe a necessidade de olhar também para os contextos políticos e históricos que moldaram suas configurações institucionais. Afinal, os sentidos atribuídos à avaliação estão diretamente ligados às políticas públicas que a implementam. No caso da educação superior brasileira, essas políticas são recentes, ganhando força sobretudo a partir da década de 1990, reconhecida por Dias Sobrinho (2003b) como “[...] a década da avaliação”. Essa consolidação das políticas avaliativas se materializa com a criação do SINAES, instituído pela Lei nº 10.861, em 2004, e que está em vigor há mais de duas décadas (Brasil, 2004).

A trajetória do SINAES é marcada por mudanças significativas e desafios contínuos. Antes de sua criação, iniciativas como o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU - 1983) e o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB - 1993) já estabeleciam bases para avaliações mais sistemáticas. Posteriormente, o Exame Nacional de Cursos (ENC ou "Provão"),

introduzido em 1996, enfrentou críticas por priorizar métricas quantitativas em detrimento de uma visão mais ampla da qualidade educacional (Oliveira; Rothen, 2024). Em 2004, sob a supervisão e a coordenação da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), o SINAES foi projetado com as seguintes finalidades:

[...] a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (Brasil, 2004).

Composto por três dimensões avaliativas, avaliação institucional, avaliação de cursos e ENADE, o SINAES articula processos educativos, regulatórios e de supervisão, de acordo com a diversidade e a autonomia das IES (Verhine, 2015). Essas dimensões avaliativas podem contribuir para que as instituições identifiquem pontos fortes e áreas que demandam melhorias, estimulando a reflexão interna e a implementação de ações estratégicas.

Em duas décadas o SINAES buscou integrar diferentes dimensões avaliativas em um sistema coeso e consolidou-se como um dos principais instrumentos de política pública para a educação superior brasileira. De acordo com Dias Sobrinho (2008a), o sistema de avaliação desempenha um papel central na articulação entre qualidade educacional e responsabilidade social, refletindo as necessidades e demandas da sociedade contemporânea. Nesse contexto, destaca-se o protagonismo da autoavaliação institucional, reconhecida pela legislação do SINAES como um instrumento para fomentar melhorias contínuas e fortalecer a articulação com políticas públicas. Como apontam Botelho e Sousa (2018), ao considerar a dimensão social como um dos focos da avaliação, a autoavaliação institucional se configura como uma ferramenta potente para refletir e reorientar as práticas pedagógicas, de gestão e de interação com a comunidade, reafirmando o compromisso da IES com a produção de conhecimento voltada à compreensão e transformação da realidade.

Além da avaliação institucional e da avaliação de cursos, o ENADE foi introduzido como instrumento para aferir o desempenho dos estudantes. Conforme previsto na legislação que instituiu o SINAES, esses componentes incorporam os

princípios de responsabilidade social, continuidade e diversidade, promovendo uma compreensão mais abrangente e integrada da qualidade na educação superior (Brasil, 2004).

Entre os princípios do SINAES, destaca-se seu papel na valorização da pesquisa e da extensão, pilares fundamentais para a formação integral dos estudantes e a produção de conhecimento com impacto social. O sistema também fomenta a integração dessas atividades com o ensino, reforçando a contribuição das IES para a melhoria contínua da educação superior. Além disso, sua transparência, por meio da divulgação de dados, auxilia estudantes, famílias e gestores na tomada de decisões e desempenha papel importante na regulação das IES, garantindo o cumprimento de padrões mínimos de qualidade e protegendo os interesses da sociedade (Brasil, 2004).

No entanto, ao longo dos anos, observou-se um deslocamento de foco no SINAES, com a priorização de indicadores criados em 2008, como o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC), tendo o ENADE como principal referência de qualidade. Essa ênfase gerou críticas sobre a redução do potencial formativo e reflexivo do sistema (Dias Sobrinho, 2008c; Oliveira; Rothen, 2024).

De acordo com Oliveira e Rothen (2024), o SINAES, inicialmente concebido como um instrumento avaliativo formativo e participativo, incorporou, ao longo de suas duas décadas, diferentes visões e princípios, resultando em um modelo progressivamente mais regulatório e quantitativo. Os autores destacam que esse movimento impactou diretamente a avaliação institucional e a avaliação externa *in loco*, que perderam força dentro do sistema, sendo substituídas pela valorização de métricas objetivas e pelo uso intensivo de indicadores quantitativos. Além disso, Oliveira e Rothen (2024) apontam a crescente influência do setor privado na definição de políticas de avaliação, o que resultou em flexibilizações regulatórias, especialmente na oferta de cursos à distância e na adoção da avaliação virtual *in Loco*. Tais mudanças sugerem um afastamento progressivo do propósito inicial do SINAES, enfraquecendo seu papel como instrumento de promoção de qualidade e aprimoramento contínuo das IES.

Debates recentes têm destacado a necessidade de reposicionar a autoavaliação institucional como eixo estratégico das políticas de qualidade na educação superior brasileira, recuperando sua função formativa e participativa frente

ao predomínio de lógicas externas de controle (Oliveira; Rothen, 2024). Ao analisar a trajetória do SINAES, os autores evidenciam que fortalecer esse processo implica reafirmar seu papel na promoção da reflexão coletiva, do autoconhecimento institucional e da melhoria contínua. Em convergência, estudos sobre inovação no ensino superior assinalam que a transformação institucional demanda práticas avaliativas dinâmicas, articuladas ao desenvolvimento docente, à aprendizagem organizacional e ao uso crítico de tecnologias digitais, favorecendo ambientes acadêmicos colaborativos e orientados à qualidade (Moser *et al.*, 2023). Nesse sentido, ganha relevância a consolidação de processos avaliativos que não apenas atendam às exigências regulatórias, mas impulsionem a construção de uma cultura institucional voltada à melhoria contínua e ao compromisso público com a formação e a democratização do acesso ao conhecimento. Dias Sobrinho (2006, p. 182) afirma que:

[...] os efeitos da avaliação não se produzem apenas no final ou após um determinado ciclo. Talvez os seus principais efeitos sejam aqueles que se vão construindo à medida que os processos se desenvolvem, de modo continuado, na forma de transformação dos atores e da própria instituição. Assim sendo, processos e produtos estão interligados e só adquirem sentido mais completo quando interpretados como fazendo parte de uma mesma dinâmica política e sócio-educativa.

Essa declaração ressalta a centralidade do processo avaliativo na condução de mudanças significativas em qualquer sistema educacional, desde que com qualidade, consistência e aplicabilidade dos processos e critérios avaliativos adotados. Afinal, pode-se afirmar que essa política de avaliação da educação superior vigente há mais de 20 anos provocou transformações na educação superior? Indubitavelmente sim, posto que a finalidade da avaliação é promover melhorias, apesar disso, cabe questionar: quais transformações o SINAES tem provocado na educação superior?

Essa perspectiva traz a necessidade de conceituar o termo "transformação" no contexto desta tese. Inspirada nos trabalhos de Dias Sobrinho (2003a; 2006; 2018), a transformação é compreendida aqui como um processo contínuo e significativo que, por meio da avaliação, impulsiona reflexões críticas, gera melhorias e promove uma educação emancipatória. Para o autor, a avaliação não deve se limitar a medir resultados, mas atuar como um instrumento que estimula a transformação dos sujeitos e das instituições ao conectar os processos avaliativos às dimensões políticas e

sociais do ensino superior (Dias Sobrinho, 2003a). Essa compreensão fundamenta a presente tese, que pela análise longitudinal da produção acadêmica sobre o SINAES, busca estabelecer os sentidos da avaliação institucional.

Diante disso, vale destacar um trabalho que possui temática similar, o estudo de Oliveira e Rothen (2024) que oferece uma análise abrangente sobre as mudanças do SINAES ao longo de sua trajetória, enfatizando sua progressiva regulação por métricas quantitativas e a perda de protagonismo da avaliação institucional. Contudo a presente tese se diferencia ao investigar não apenas as alterações estruturais do sistema, mas também as transformações promovidas pelo SINAES no ensino superior brasileiro. Ao invés de centrar nas tensões e dilemas do sistema, este estudo busca evidenciar como e em que medida o SINAES afetou práticas institucionais ao longo de suas duas décadas de existência. Dessa forma, a pesquisa amplia a perspectiva avaliativa ao não se restringir à análise crítica do modelo regulatório, mas ao considerar os sentidos da avaliação institucional atribuídos pelos pesquisadores nas produções selecionadas.

O percurso aqui traçado buscou compreender como, em sua materialização nas instituições, o sistema avaliativo tem produzido efeitos contraditórios, ora promovendo melhorias objetivas, ora contribuindo para a manutenção de práticas conservadoras e resistências institucionais. Além disso, observa-se que o SINAES impulsionou a produção científica no campo das ciências sociais aplicadas, atuando como catalisador para a construção de conceitos, a análise de práticas educativas e debates sobre as possibilidades de a avaliação atuar como agente de emancipação na educação superior.

Nesse cenário, esta pesquisa tem como questão norteadora: como se constituiu a produção acadêmica e científica sobre o SINAES, com ênfase nos sentidos<sup>1</sup> atribuídos às transformações nas IES? Configura-se o objetivo geral da pesquisa investigar as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira, presentes na produção acadêmica durante seu período de implementação e vigência (2004-2024). São objetivos específicos: (i) contextualizar e

---

<sup>1</sup> A expressão “sentidos atribuídos aos indícios de transformação” refere-se às interpretações que os autores conferem às mudanças decorrentes do SINAES. Em alguns estudos, tais indícios são compreendidos como ressignificações institucionais que promovem avanços formativos, o que caracteriza transformação. Em outros, são entendidos apenas como respostas adaptativas ou ajustes normativos. Há ainda análises que identificam movimentos de resistência, nos quais a lógica regulatória é exposta e tensionada, como forma de preservar a autonomia institucional e sustentar processos coletivos de ressignificação da avaliação.

analisar a trajetória do SINAES; (ii) mapear os estudos que versam sobre o sistema ao longo de duas décadas de existência; (iii) identificar os trabalhos que apontam transformação nas IES resultantes do SINAES; e (iv) analisar os sentidos atribuídos à avaliação institucional no conjunto das obras selecionadas.

A tese aqui defendida é que o SINAES tem potencial para atuar como agente de transformação na educação superior brasileira. Ainda que tenha passado por mudanças significativas ao longo de seus 20 anos — em resposta a novas demandas sociais, políticas e institucionais —, o sistema continua enfrentando tensões para conciliar suas dimensões regulatória e formativa. Como destaca Sousa (2017, p. 345), “[...] o SINAES figura como a principal ferramenta de avaliação do ensino superior do país e requer, em sua efetivação, a integração de instâncias e atores responsáveis pelos processos e ações que o configuram como tal”, o que evidencia a complexidade de sua operacionalização. Reconhece-se, portanto, que o SINAES conserva potencial para promover práticas avaliativas comprometidas com a transparência, a *accountability*<sup>2</sup> e a melhoria da qualidade — desde que sejam enfrentadas as limitações que ainda restringem seu alcance transformador.

Para tanto, a pesquisa adota uma metodologia multimétodo, integrando análises quantitativas e qualitativas. O levantamento bibliográfico, do tipo estado do conhecimento, contempla teses e dissertações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e artigos científicos disponíveis no Portal de Periódicos da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com recorte temporal a partir de 2004, ano de criação do SINAES. Os critérios de seleção, as etapas de constituição do corpus e os procedimentos de análise estão detalhados no capítulo 1.

Esta tese está organizada em quatro capítulos, além desta introdução e das considerações finais. O primeiro capítulo, “Caminhos da pesquisa”, apresenta a metodologia adotada e descreve o processo de busca e seleção dos trabalhos, estabelecendo uma conexão entre o problema investigado e as escolhas metodológicas realizadas, com base nos objetivos e nos referenciais teóricos que sustentam o estudo. O segundo capítulo, “SINAES em foco: da concepção à prática”,

---

<sup>2</sup> *Accountability* é um conceito que se refere à responsabilidade e à obrigação de prestar contas, especialmente em contextos de gestão pública ou institucional, garantindo transparência, eficiência e alinhamento aos princípios éticos e legais (Paula, 2019).

discute a trajetória e a evolução do SINAES, destacando suas principais etapas, diretrizes e alterações ao longo do tempo. O terceiro capítulo, “Produção científica sobre o SINAES: mapeamento e análise quantitativa”, apresenta a análise quantitativa das produções identificadas, evidenciando tendências e recorrências na pesquisa sobre o sistema. Por fim, o quarto capítulo, “Sentidos da avaliação institucional: análise qualitativa”, desenvolve a análise qualitativa das produções, destacando os sentidos atribuídos à avaliação institucional no conjunto de artigos e teses selecionados.

## 1 CAMINHOS DA PESQUISA

Este capítulo apresenta a metodologia adotada e descreve o processo de busca e seleção dos trabalhos, estabelecendo uma conexão entre o problema investigado e as escolhas metodológicas realizadas, com base nos objetivos e nos referenciais teóricos que sustentam o estudo.

### 1.1 Aspectos teórico-metodológicos

Esta tese adota uma metodologia multimétodo, caracterizada pela integração de dados qualitativos e quantitativos, essencial para tratar sobre a complexidade dos fenômenos relacionados às transformações na educação superior decorrentes do SINAES, por meio da produção acadêmica dos últimos 20 anos. Conforme apontam Creswell e Clark (2013), essa metodologia exige que o pesquisador combine essas formas de dados de maneira coerente com as questões de pesquisa, seja de forma sequencial ou simultânea. Os autores descrevem, em detalhes, os seus princípios orientadores, destacando as etapas necessárias para garantir a integração de dados qualitativos e quantitativos:

[...] o pesquisador coleta e analisa de modo persuasivo e rigoroso tanto os dados qualitativos quanto os quantitativos (tendo por base as questões de pesquisa); mistura (ou integra ou vincula) as duas formas de dados concomitantemente, combinando-os (ou misturando-os) de modo sequencial, fazendo um construir o outro ou incorporando um no outro; dá prioridade a uma ou a ambas as formas de dados (em termos do que a pesquisa enfatiza); usa esses procedimentos em um único estudo ou em múltiplas fases de um programa de estudo; estrutura esses procedimentos de acordo com visões de mundo filosóficas e lentes teóricas; e combina os procedimentos em projetos de pesquisa específicos que direcionam o plano para a condução do estudo (Creswell; Clark, 2013, p. 22).

Essa integração metodológica permite explorar tanto a amplitude quanto a profundidade do fenômeno investigado, aproveitando as vantagens complementares de cada análise. Os dados quantitativos possibilitam identificar padrões amplos e relações estatísticas, fornecendo uma visão panorâmica do objeto de estudo. Por outro lado, os dados qualitativos aprofundam as análises ao captar nuances contextuais e subjetivas, essenciais para a compreensão integral do tema. Essa

combinação não apenas fortalece as análises, mas também oferece uma perspectiva multidimensional que enriquece o debate acadêmico e prático sobre as transformações educacionais.

Além disso, a evolução das discussões metodológicas nas ciências sociais, antes marcadas por uma oposição rígida entre métodos quantitativos e qualitativos, abriu espaço para um ambiente mais flexível e inovador. Nesse contexto, surgiram alternativas que promovem o uso combinado de diferentes técnicas e métodos, configurando novas formas de investigação que se adequam melhor à complexidade dos fenômenos contemporâneos (Oliveira, 2024). Essa adaptabilidade, característica da metodologia multimétodo, permite priorizar uma ou ambas as formas de análise, sendo estruturada por fundamentos filosóficos e teóricos que orientam o estudo. A integração dessas análises amplia a compreensão dos fenômenos investigados e minimiza as limitações inerentes aos métodos isolados, reforçando a adequação metodológica às questões complexas e multifacetadas deste trabalho.

No campo educacional, essa metodologia se destaca pela sua capacidade de lidar com fenômenos multifacetados, como políticas públicas, práticas pedagógicas e resultados de aprendizagem. De acordo com Paranhos *et al.* (2016), o multimétodo une o rigor da análise quantitativa à riqueza interpretativa da análise qualitativa, proporcionando maior alcance e profundidade às investigações científicas. Minayo (2012, p. 622) destaca a interdependência e indispensabilidade da análise qualitativa nos métodos mistos e afirma que:

[...] fazer ciência é trabalhar simultaneamente com teoria, método e técnicas, numa perspectiva em que esse tripé se condicione mutuamente: o modo de fazer depende do que o objeto demanda, e a resposta ao objeto depende das perguntas, dos instrumentos e das estratégias utilizadas na coleta dos dados.

Esse entendimento reforça a necessidade de uma metodologia integrada, em que teoria, método e técnicas não sejam elementos isolados, mas componentes que se influenciam mutuamente para atender às demandas específicas do objeto de estudo. Essa perspectiva, destacada por Minayo (2012) evidencia que o rigor científico não está apenas na escolha de instrumentos, mas na articulação dinâmica entre os diferentes elementos que compõem o processo investigativo. Ao alinhar as perguntas de pesquisa às estratégias metodológicas, o pesquisador assegura uma análise mais profunda e consistente, capaz de revelar tanto os aspectos amplos quanto os

contextuais do fenômeno em questão. Adicionalmente, Galvão, Pluye e Ricarte (2017) ampliam essa perspectiva ao evidenciar como as dimensões qualitativas e quantitativas podem ser articuladas para compreender integralmente fenômenos complexos:

[...] o componente qualitativo de um método misto pode ser usado, por exemplo, para se conhecer ou compreender os aspectos culturais, econômicos, organizacionais, políticos e sociais de um fenômeno ou problema, bem como para descobrir possíveis variáveis que interferem em alguns contextos e não em outros. Por sua vez, o componente de caráter quantitativo pode medir as associações entre diferentes fatores e a magnitude de seus efeitos ou implicações (Galvão; Pluye; Ricarte, 2017, p. 9).

Esse ponto ressalta a complementaridade inerente aos métodos mistos, evidenciando como as dimensões qualitativa e quantitativa se articulam para fornecer uma visão ampla e detalhada do objeto de estudo. Enquanto a análise qualitativa permite compreender a complexidade e as particularidades contextuais de um fenômeno, a análise quantitativa contribui com precisão e generalização, estabelecendo relações entre variáveis e mensurando seus efeitos. Essa interação proporciona uma base sólida para investigar fenômenos multifacetados, como os desafios e transformações enfrentados pelo ensino superior, ampliando a capacidade de gerar respostas mais completas e fundamentadas. O multimétodo não apenas apoia o rigor teórico-metodológico da tese, mas também oferece subsídios para analisar as dinâmicas e transformações no contexto educacional, em especial no âmbito das políticas avaliativas promovidas pelo SINAES.

A metodologia multimétodo, como destacado por Gatti (2004), é fundamental para que o pesquisador não apenas identifique as tendências quantitativas, mas também interprete as complexidades subjacentes a essas mudanças. Nesse sentido, é importante considerar que:

[...] os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem ser muito úteis na compreensão de diversos problemas educacionais. Mais ainda, a combinação deste tipo de dados com dados oriundos de metodologias qualitativas, pode vir a enriquecer a compreensão de eventos, fatos, processos. As duas abordagens demandam, no entanto, o esforço de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado (Gatti, 2004, p. 13).

Nesse contexto, a articulação entre diferentes estratégias metodológicas demanda uma base conceitual sólida, que sustente tanto a coleta quanto a interpretação dos dados. É nesse horizonte que se insere a revisão de literatura, etapa fundamental em pesquisas multimétodo, por oferecer os referenciais teóricos e analíticos que orientam o estudo, delimitam o campo investigado e subsidiam a construção do problema de pesquisa. De acordo com Dorsa (2020), esse processo envolve diversas etapas que asseguram a qualidade e a relevância da investigação, como: i) a escolha dos descritores, que atuam como filtro entre a linguagem do autor e os termos técnicos da área; ii) a seleção criteriosa de fontes, incluindo artigos, dissertações, teses e resumos de congressos, com ênfase nas publicações mais recentes; e iii) a análise das referências bibliográficas dos textos consultados, as quais podem ampliar o alcance da pesquisa.

Motta-Roth e Hendges (2010) destacam o papel da revisão na análise das relações entre os estudos, permitindo identificar sobreposições, contrastes e complementaridades. Para isso, é essencial estabelecer um diálogo crítico e discursivo entre os textos, contribuindo para o aprofundamento do tema investigado. Já Flick (2013) e Creswell e Clark (2017) ressaltam que, em pesquisas multimétodo, a revisão de literatura sustenta tanto a análise quantitativa quanto a qualitativa. A primeira permite identificar padrões amplos, enquanto a segunda aprofunda a compreensão dos processos e contextos que moldam esses padrões. Nesse sentido, os resultados da revisão não apenas orientam a estrutura da investigação, mas também fundamentam sua interpretação, favorecendo uma leitura abrangente das transformações geradas pelo SINAES.

Dentre as estratégias de revisão, destacam-se os estudos do tipo Estado da Arte e Estado do Conhecimento, voltados à sistematização da produção acadêmica sobre determinado tema. Ambos os métodos buscam recuperar trajetórias investigativas e organizar o conhecimento acumulado, contribuindo para sua análise crítica. Como afirmam Silva, Souza e Vasconcellos (2020, p. 2):

O Estado da Arte e o Estado do Conhecimento são denominações de levantamentos sistemáticos ou balanço sobre algum conhecimento, produzido durante um determinado período e área de abrangência. Dessa forma, os pesquisadores que decidem fazer um Estado da Arte ou Estado do Conhecimento têm em comum o objetivo de “olhar para trás”, rever caminhos percorridos, portanto possíveis de serem mais uma vez visitados por novas pesquisas, de modo a favorecer a

sistematização, a organização e o acesso às produções científicas e à democratização do conhecimento.

Essa concepção é aprofundada por Ferreira (2002), ao discutir os desafios metodológicos que envolvem esse tipo de revisão. Para a autora, trata-se de investigações de caráter bibliográfico que, além de catalogar a produção existente, devem problematizar as condições de sua emergência, os contextos institucionais e as dimensões analíticas privilegiadas ao longo do tempo:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários (Ferreira, 2002, p. 257).

Tendo em vista essas concepções, é possível afirmar que os estudos do tipo estado do conhecimento oferecem uma base sólida para investigações que buscam compreender o campo científico em sua totalidade, não apenas pelo volume de produções catalogadas, mas por sua capacidade de revelar padrões, lacunas e recorrências relevantes. Em razão disso, nesta tese, optou-se pela adoção dessa perspectiva, que tem se consolidado na área da Educação como estratégia metodológica rigorosa de levantamento, sistematização e análise de produções científicas.

Embora os termos “estado da arte” e “estado do conhecimento” sejam frequentemente utilizados de forma intercambiável, estudos recentes indicam que há distinções relevantes entre eles. De acordo com Silva, Souza e Vasconcellos (2020), o estado do conhecimento caracteriza-se por seu enfoque descritivo e inventariante, com ênfase na organização temática e metodológica das produções analisadas. Já o estado da arte tende a assumir um caráter mais crítico e interpretativo, voltado à identificação de embates teóricos e avanços conceituais em determinado campo. Nesse mesmo sentido, Jacomini *et al.* (2023) reforçam que o estado do conhecimento atua como um mapeamento mais amplo da produção consolidada, enquanto o estado da arte foca nos pontos de tensão e aprofundamento teórico.

Ambos os métodos, no entanto, compartilham o compromisso com o rigor metodológico e a explicitação dos critérios de seleção, análise e categorização dos

materiais. Como reafirma Ferreira (2002), o estado do conhecimento organiza a produção acadêmica à luz de categorias emergentes dos próprios estudos analisados, permitindo uma leitura crítica sobre os contextos de produção e os sujeitos envolvidos. A escolha por esse método nesta tese justifica-se pela natureza do objeto de estudo, a produção científica sobre o SINAES entre 2004 e 2024, e pelos objetivos da pesquisa.

## **1.2 Mapeamento dos estudos**

A revisão da literatura foi organizada em dois momentos específicos. O primeiro corresponde à fase inicial da pré-análise (Bardin, 2016), dedicada à constituição do corpus documental. Nessa etapa, realizou-se a combinação dos descritores "Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior" e sua sigla correspondente "SINAES", escolhidos por serem os termos centrais na identificação de estudos relacionados ao tema da Avaliação da Educação Superior. A pesquisa foi conduzida na BDTD e no portal de periódicos da CAPES, reconhecidos por sua relevância e abrangência na área da educação.

Embora se reconheça a importância de diversas modalidades de produção acadêmica desenvolvidas nas instituições de ensino superior, como resenhas, monografias e comunicações científicas, esta etapa da pesquisa concentrou-se especificamente nas pesquisas oriundas de programas de pós-graduação stricto sensu, cujos resultados são veiculados por meio de artigos científicos, teses e dissertações. A escolha por esse recorte justifica-se pela relevância, rigor metodológico e impacto dessas produções no avanço do conhecimento científico.

A partir de descritores previamente definidos, as buscas realizadas nas plataformas selecionadas resultaram em um conjunto significativo de trabalhos acadêmicos. Estes foram analisados com o propósito de identificar tendências e transformações no campo da avaliação do ensino superior, especialmente no que se refere ao SINAES, em diálogo com os desafios e perspectivas que emergem nesse cenário. Foram contemplados artigos, teses e dissertações, assegurando que a busca fosse suficientemente ampla para incluir trabalhos que mencionassem os descritores no título, resumo ou palavras-chave. O recorte temporal incluiu publicações desde a criação do sistema, em 2004, de modo a capturar toda a evolução do SINAES, resultando em 507 trabalhos (Tabela 1).

**Tabela 1 - Bases de pesquisa e resultados.**

<b>Bases de Pesquisa</b>	<b>Resultados</b>
Portal de Periódicos da CAPES	180
BDTD – Teses	86
BDTD – Dissertações	241
<b>Total</b>	<b>507</b>

Fonte: Elaboração própria (2025).

Dando continuidade à etapa de pré-análise, o segundo momento consistiu na leitura dos resumos das 507 publicações inicialmente identificadas, com o objetivo de selecionar os trabalhos que abordassem o SINAES sob a ótica de possíveis transformações nas instituições de ensino superior. Buscou-se, nesse processo, identificar indícios de transformação atribuídos à avaliação institucional, com atenção especial aos sentidos construídos pela produção acadêmica em torno da cultura avaliativa, das dinâmicas organizacionais e das estratégias de aprimoramento das IES. Essa leitura exploratória teve como finalidade evidenciar pesquisas com potencial para ajudar a responder à questão norteadora desta tese: como se constituiu a produção acadêmica e científica sobre o SINAES, com ênfase nos sentidos atribuídos aos indícios de transformação nas IES? A leitura dos resumos resultou na seleção e elaboração das referências bibliográficas de estudos alinhados ao objetivo desta investigação, totalizando 141 trabalhos, sendo 25 artigos, 72 dissertações e 44 teses, conforme os quadros abaixo (Quadro 1, Quadro 2 e Quadro 3). Com essa seleção, concluiu-se a etapa de pré-análise, encerrando o processo de constituição e organização do corpus documental da pesquisa.

**Quadro 1 - Artigos Selecionados.**

<b>ANO</b>	<b>AUTOR(ES)</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>IES/ REVISTA</b>
2006	Maria Elisa Ehrhardt Carbonari	Programa De Avaliação Institucional: Possibilidades, Desafios E Perspectivas	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2007	Marlis Morosini Polidori, Denise Grosso Da Fonseca, Sara Fernanda Tarter Larrosa	Avaliação Institucional Participativa	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2009	Rafael Ângelo Bunhi Pinto	Universidade Comunitária E Avaliação Institucional: O Caso Das Universidades Comunitárias Gaúchas	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2010	Regina Lúcia Bastos Vieira, Kátia Siqueira De Freitas	O SINAES Na Universidade Pública Estadual: Análise Do Processo De Construção Da Avaliação Interna Na Universidade Do Estado Da Bahia (Uneb)	Fundação Cesgranrio   Ensaio Avaliação E Políticas Públicas Em Educação

ANO	AUTOR(ES)	TÍTULO	IES/ REVISTA
2010	Zacarias Gama	Avaliação Das Instituições Públicas De Ensino Superior: Direções E Interesses Subjacentes	Fundação Carlos Chagas   Estudos Em Avaliação Educacional
2010	Ana Cristina Muniz Décia, Rivalda Silveira Nunes De Argollo	Autoavaliação Institucional Da Ufba Na Era SINAES: A Experiência Revisitada Na Escola De Administração.	Fundação Carlos Chagas   Estudos Em Avaliação Educacional
2012	Elisa Antônia Ribeiro	Convergências E Divergências Das Práticas De Autoavaliação Institucional Em Ies Pública E Privada Na Percepção Da Comunidade Acadêmica	Fundação Carlos Chagas   Estudos Em Avaliação Educacional
2012	Jorge Luiz Lordêlo De Sales Ribeiro, Robert E. Verhine	Implementação Do SINAES Nas Instituições Brasileiras De Educação Superior: Uma Análise Comparativa A Partir De Estudos De Caso	Universidade Federal Da Bahia   Revista Entreideias Educação Cultura E Sociedade
2012	Cláudia Maffini Griboski	Educação Superior Brasileira – Considerações Sobre A Política De Avaliação Na Área Da Saúde	Universidade De Brasília   Revista Gestão & Saúde
2012	Mônica Piccione Gomes Rios, Adolfo Ignácio Calderón, Klinger Luiz De Oliveira Sousa	A Educação Superior Em Pauta: Desafios Em Tempo De SINAES	Universidade Nove De Julho   Eccos – Revista Científica
2014	Regina Célia Stroligo De Souza, Mírian Picinini Méxas	A Responsabilidade Social Sob A Perspectiva Do SINAES: Um Estudo De Caso Em Uma Instituição Federal De Ensino	Unibeue   Revista Unibeue
2015	Marielda Ferreira Pryjma, Jamile Cristina Ajub Bridi, Neuci Schoten	O Processo De Avaliação Nas Instituições De Ensino Superior Paranaenses E As Possibilidades Para O Desenvolvimento Profissional Docente	Centro Universitário Internacional (Uninter)   Revista Intersaberes
2015	Greice Scremin, Marisa Diniz Dallacort	A Cpa No Processo De Autoavaliação Institucional: Avanços E Desafios Nos 10 Anos Do SINAES	Fundação Cesgranrio   Revista Meta Avaliação
2017	Enedina Betânia Leite De Lucena Pires Nunes, Michelle Matilde Semigueem Lima Trombini Duarte, Isabel Cristina Auler Pereira,	Planejamento E Avaliação Institucional: Um Indicador Do Instrumento De Avaliação Do SINAES	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2017	José Vieira De Sousa	Internacionalização Da Educação Superior Como Indicador Do SINAES: De Qual Qualidade Estamos Falando?	Editora Da Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul (Edipucrs)   Educação
2017	Giovana Fernanda Justino Bruschi, Alam De Oliveira Casartelli	A Articulação Entre A Autoavaliação E Os Processos De Planejamento Em Instituições De Educação Superior No Estado Do Rio Grande Do Sul	Editora Da Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul (Edipucrs)   Educação Por Escrito
2019	Nara Maria Emanuelli Magalhães, Cláudia Medianeira Cruz Rodrigues	Programas De Avaliação Externa Na Educação Superior Brasileira, Repercussões Até O SINAES E Consequências No Contexto Ufrgs	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2019	Maria Das Graças Gonçalves Vieira Guerra, Wagner Leite Ribeiro	Avaliação De Cursos A Partir Do SINAES: Uma Análise Para Melhoria Da Qualidade Na Universidade Federal Da Paraíba	Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte   Revista Educação Em Questão
2019	Cristiane Fernandes, Maria Eliza Nogueira Oliveira, Regilson Maciel Borges	Implicações Do SINAES Na Gestão Da Educação Superior: Análise Micropolítica	Quaestio Revista De Estudos Em Educação
2019	Ademilson Vedovato Cavalcanti, Érika Porceli	Limites Do SINAES Na Perspectiva De Gestores Da Educação Superior	Fundação Carlos Chagas   Estudos Em Avaliação Educacional

ANO	AUTOR(ES)	TÍTULO	IES/ REVISTA
	Alaniz, Maria Eliza Nogueira Oliveira		
2020	Egídio De Oliveira Filho, Celia Maria Haas	Autoavaliação Como Subsídio À Gestão Acadêmica De Cursos De Graduação: A Visão Dos Coordenadores	Revista De Estudos Aplicados Em Educação
2021	Lourdes Maria Rodrigues Cavalcanti, Maria Das Graças Gonçalves Vieira Guerra, Cláudia Suely Ferreira Gomes	Avaliação De Cursos Do Ensino Superior No Brasil: O SINAES Na Sua Relação Com A Qualidade	Universidade Nove De Julho   Eccos – Revista Científica
2021	Roberto Araújo Da Silva	A Avaliação Educacional Como Política Pública De Resistência	Universidade Do Estado Da Bahia   Revista Da Faeeba- Educação E Contemporaneidade
2021	Nara Maria Emanuelli Magalhães, Cláudia Medianeira Cruz Rodrigues	Avaliação E Participação Na Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul (Ufrgs) antes E Depois Do SINAES: O Papel Dos Núcleos De Avaliação Das Unidades (Naus)	Universidade De Sorocaba   Avaliação Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)
2022	Joelma Dos Santos Bernardes	As Contribuições Da Comissão Própria De Avaliação Na Gestão Educacional De Um Instituto Federal De Educação Tecnológica	Universidade Federal Do Maranhão   Cadernos De Pesquisa

Fonte: Elaboração própria (2025).

Conforme apresentado no Quadro 1, apenas 25 dos 180 artigos analisados foram selecionados para compor o corpus da pesquisa, com base na análise dos resumos. O critério central de exclusão foi a ausência de relação direta com a questão e o objetivo desta pesquisa, que busca investigar as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira. Por exemplo, o artigo escrito por Cláudia Maffini Griboski e Suzana Schwerz Funghettono, publicado em 2013 e intitulado "O SINAES e a qualidade da educação", apesar de tratar do SINAES, tem como objetivo analisar o sentido da avaliação nas políticas de gestão educacional, enfatizando a necessidade de transformar o processo de avaliação em política de Estado. Embora relevante, o enfoque deste trabalho não corresponde ao propósito desta tese.

Outro exemplo de artigo excluído foi "SINAES: avaliação, *accountability* e desempenho", escrito por Léo Lynce Valle de Lacerda, Cássia Ferri e Blaise Keniel da Cruz Duarte, também em 2013. Este estudo examina a prática do SINAES a partir de uma perspectiva de *accountability*, destacando sua operacionalização como um modelo baseado em exame de desempenho. Embora trate de aspectos como a minimização de processos avaliativos e a sobreposição do exame em relação a outros instrumentos de avaliação, o foco analítico diverge do eixo central desta pesquisa.

De modo semelhante, o artigo de Carla Nardi Bonisenha e Márcia Juliana d'Angelo, intitulado "O papel da cultura organizacional no desempenho operacional de

uma instituição de ensino superior à luz dos indicadores de qualidade SINAES", publicado em 2018, também foi excluído do corpus desta tese por não atender ao objetivo central da pesquisa. Embora o trabalho mencione os indicadores de qualidade do SINAES como referência, seu foco está na análise do papel da cultura organizacional no desempenho operacional de IES privada localizada no Estado do Espírito Santo. A pesquisa utiliza o Instrumento de Avaliação de Cultura Organizacional (OCAI), de Cameron e Quinn, para identificar os perfis culturais dessa instituição, destacando como a cultura do tipo "clã" influencia a competitividade e a eficácia da IES. Apesar de apresentar contribuições relevantes à gestão universitária, o enfoque recai sobre as dinâmicas internas de mercado, não sobre as transformações institucionais decorrentes do SINAES.

Esses exemplos ilustram os critérios de inclusão e exclusão, assegurando a pertinência dos artigos selecionados para responder ao problema de pesquisa e aos objetivos propostos. O mesmo critério foi utilizado para construção do quadro abaixo, em relação às dissertações selecionadas.

**Quadro 2 - Dissertações Selecionadas.**

Ano	Autor	Título	Instituição
2005	Marcelo Recktenvald	A auto-avaliação das instituições de educação superior catarinenses diante da consolidação do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)	Universidade Regional de Blumenau.
2006	Jorge Henrique Mariano Cavalcante	O processo de auto-avaliação Institucional do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES como ferramenta de gestão Estratégica nas IES: um estudo de caso	Faculdade Getúlio Vargas (FGV)
2007	Raquel de Godoy Retz	Participação, reflexão crítica e movimento no processo avaliativo do SINAES: entrevistas com membros de comissões próprias de avaliação sobre a auto-avaliação institucional	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2007	Rosana Augusto	A auto-avaliação institucional na visão dos coordenadores das comissões próprias de avaliação das instituições de ensino superior de Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
2007	Ceres Eli Vargas Scheffer	Avaliação de cursos na universidade de Santa Cruz do Sul e a qualificação da graduação: contribuições e influências do olhar externo da avaliação	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
2009	Alessandra Santos de Paula	A vivência dos coordenadores de curso de enfermagem em relação ao Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)	Universidade de São Paulo (USP)
2009	Assis Leão da Silva	Avaliação do ensino superior: a dinâmica de implementação do SINAES nas universidades federais no tocante ao instrumento de avaliação interna - CPA	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

<b>Ano</b>	<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Instituição</b>
2009	Aline Soares Campos	Fatores Institucionais Associados à Eficácia Educacional dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores.	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2010	Rivailda Silveira Nunes de Argollo	Autoavaliação institucional na Rede Federal de Educação Tecnológica: análise da implementação do SINAES	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2010	Cláudia Ibiapina Lima	Autoavaliação nas instituições de ensino superior de Ceará sob a égide do Sistema Nacional da Educação Superior - SINAES.	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2010	Maria Luiza Nogueira Rangel	O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes no curso de pedagogia da UnB: avanços, limites e desafios	Universidade de Brasília (UnB)
2011	Vera Maria Barbosa	Avaliação institucional: entre políticas e práticas	Universidade Tuiuti do Paraná
2011	Iracema dos Santos Lemos	Contribuições dos resultados da avaliação institucional para a gestão universitária: um estudo de caso em uma IES privada de Salvador	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2011	Natália de Oliveira Albuquerque	Análise da Lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do Estado	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2012	Leandro Berchielli	SINAES: indicadores de qualidade de cursos no ensino superior e reprodução social	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
2012	Denise de Fatima Alonso	O ENADE e a gestão de cursos superiores de tecnologia em instituições de educação superior do setor privado	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)
2012	Adna Reale dos Reis Guimarães	Avaliação da educação superior a distância e seu papel no estado atual: uma análise do SINAES	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2012	Rafael Pereira Ocampo Moré	Avaliação e qualidade para a educação superior a distância de Santa Catarina: desafios do SINAES	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
2012	Marianne Pereira de Souza	Avaliação da educação superior na interseção de políticas sistêmicas e institucional	Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)
2012	Eleni Hosokawa Wordell	Conceito cinco no Enade em cursos de pedagogia: que referenciais estão em jogo?	Universidade de Brasília (UnB)
2013	Lucilene Rebouças de Oliveira	Estudo do processo de avaliação interna - ferramenta de tomada de decisão, de autocontrole, de autoconhecimento e de melhoria na gestão das Universidades e Institutos Federais	Universidade Federal do Amazonas (UFAM)
2013	Rúbia Beatriz Schwancke	Processo de avaliação da satisfação do cliente em instituições de ensino superior: um estudo nas Comissões Próprias de Avaliação	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
2013	Adauto Marin Molck	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes: impactos nas IES e estratégias de aprimoramento institucional: um estudo a partir da produção científica brasileira (2004-2010)	Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)

Ano	Autor	Título	Instituição
2013	Ana Elisa de Souza Falleiros	O significado da autoavaliação institucional na perspectiva de técnicos-administrativos da Universidade Federal de Uberlândia	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
2014	Mônica de Souza Trevisan	Influências do SINAES na construção curricular do curso de Pedagogia	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
2014	Rosiane Rocha do Vale	Avaliação institucional: um olhar sobre o processo de autoavaliação e sua relação com o comportamento empreendedor em uma IFES	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
2014	Marcelo Leandro Ferraz Alves	A Autoavaliação Institucional no Ensino Superior: a Perspectiva e Estratégia Discentes	Universidade Metodista de São Paulo (METHODISTA)
2014	Michelle Espindola Batista	Sistema nacional de avaliação da educação superior: a avaliação externa a partir da prática dos avaliadores ad hoc do INEP	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
2015	Paulo Roberto Teixeira Junior	Os efeitos do SINAES no curso de administração	Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)
2015	Leandro Gonçalves Martins	Análise das influências do SINAES na prática docente universitária.	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)
2015	Giovana Fernanda Justino Bruschi	A articulação entre a autoavaliação e os processos de planejamento em instituições de ensino superior no Estado do Rio Grande do Sul	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
2015	Alessandra Maria Sudan	Proposta metodológica para análise dos resultados de avaliações dos cursos de graduação	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
2015	Mariângela do Amaral Saboya	Atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2016	Kelli Savi da Silva	A autoavaliação e gestão institucional na visão da comissão própria de avaliação de IES privadas	Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC)
2016	Roberto Araújo da Silva	O SINAES e os coordenadores de cursos de administração do setor privado: implicações de uma política de avaliação	Universidade Católica de Santos (UNISANTOS)
2016	Maria do Socorro Maia Silva	Repercussão dos Resultados da Autoavaliação Institucional na Gestão da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2016	Tatiana de Souza Figueiredo Marchesi	A qualidade da Educação Superior nos instrumentos normativos sobre o SINAES	Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
2016	Lukelly Fernanda Amaral Gonçalves	A autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do SINAES e os sinais da prática	Universidade de Brasília (UnB)
2017	Euzeanne Elias de Souza Rodrigues	Políticas educacionais e processo de avaliação institucional na Universidade Estadual de Goiás - Campus Goianésia (2005 e 2015)	Universidade Estadual de Goiás (UEG)

<b>Ano</b>	<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Instituição</b>
2017	Marina Piason Breglio Pontes	Os efeitos do SINAES no curso de turismo da Puc-Campinas: percepção dos gestores, professores e egressos	Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)
2017	Rafael Martins Sais	Avaliação institucional numa Universidade Multicampi: diálogos, tensões e interfaces com o planejamento	Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS)
2017	Manuela Coelho Perez	Grau de maturidade do processo de autoavaliação da Universidade Federal de Santa Catarina	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
2017	Ivanildo Ramos Fernandes	Autoavaliação no SINAES: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura	Universidade de Brasília (UnB)
2018	Adriana Fatima Tavares	Cultura avaliativa e representações sociais com novos significados para a universidade	Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
2018	Isabel Cristina Miorando Luft	Do paiub ao SINAES: aproximações entre as políticas públicas de avaliação da educação superior	Universidade Federal Fronteira do Sul (UFFS)
2018	Tereza Cristina dos Reis Ferreira	O impacto do SINAES nas universidades privadas do Rio de Janeiro sob a perspectiva da teoria institucional: o curso de administração	Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO)
2018	Mônica de Souza Trevisan	Sistema nacional de avaliação da educação superior: produção de sentidos de qualidade na gestão de licenciaturas da UFSM	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
2018	Ricardo Xavier Coelho	Sistema de avaliação da educação superior: (in)congruências e repercussões nas instituições de ensino superior privadas	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
2018	Ricardo de Albuquerque Aguiar Filho	Contribuições e limites dos indicadores de qualidade dos cursos de engenharia de produção: uma análise a partir do ENADE e do CPC	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2018	Wagner Leite	Avaliação de Cursos a partir do SINAES: uma contribuição à Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2018	Júlia Flávia Araújo Carvalhaes	Comissões próprias de avaliação de universidades do sudeste brasileiro: o que dizem os documentos e o que ocorre na prática	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)
2018	Cláudio Amorim dos Santos	Efeitos da autoavaliação em instituições privadas de educação superior do Distrito Federal	Universidade de Brasília (UnB)
2019	Emerson Rosa Santana	Comissão Própria de Avaliação em IES: um estudo de caso sobre a CPA da UNIGRANRIO	Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO)
2019	Rafael da Fonseca Cavalcanti	O olhar dos servidores técnico-administrativos acerca da autoavaliação como parte do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES) na Universidade Federal da Paraíba	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2019	Paula de Oliveira Moitinho	Avaliação dos cursos de graduação da Universidade Federal de Pelotas: uma análise sob a ótica dos instrumentos de avaliação externa de cursos do SINAES	Universidade Federal de Pelotas (UFPEL)

Ano	Autor	Título	Instituição
2019	Cristiano Dornelas de ANDRADE	A avaliação institucional e o diálogo com os processos de planejamento e gestão em instituições privadas de educação superior no estado de Pernambuco	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
2019	Luiz Carlos Silveira de Sousa	A Inserção do Livro Eletrônico na Avaliação do Ensino Superior do SINAES: Educação, Mercado e Política Pública	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2020	Clarice de Fatima da Silva	Meta-avaliação: processo de autoavaliação institucional de Universidades de Fronteira na América do Sul	Universidade Federal Fronteira do Sul (UFFS)
2020	Rosa Maria da Rocha Neves Machado	Avaliação institucional externa: uma análise da literatura científica e da legislação acerca da faculdade isolada	Centro Universitário Braz Cubas (CUB)
2020	Romilson Cardoso	A avaliação da qualidade dos cursos de graduação do campus Luziânia do IFG: uma análise com contribuições do SINAES	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
2020	Rafaella Cristine da Silva Albuquerque	Um estudo de caso sobre as contribuições da avaliação <i>in loco</i> do SINAES nos cursos superiores de tecnologia do IFPE Campus Recife	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
2020	Joyce Maria de Melo	As experiências com o ENADE no Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) Campus Sede: uma reflexão sobre os resultados	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
2020	Cassandra Castilho	O papel da biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense do campus Macaé nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior	Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)
2020	Andréa Borges Bottino	Uso dos resultados do conceito Enade no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília	Universidade de Brasília (UnB)
2021	Diessyka Fernanda Monteiro	Avaliação institucional da educação superior: normas e saberes na constituição da atividade do coordenador da CPA na UEG	Universidade Estadual de Goiás (UEG)
2021	Vanúbia de Jesus Silva	Usos da avaliação do SINAES na perspectiva dos coordenadores de cursos da UFBA	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2021	Jordana Viana Carvalho Fonseca	Autoavaliação em uma instituição privada de educação superior do Distrito Federal: entre o pensado e o vivido	Universidade de Brasília (UnB)
2022	João Lucas de Souza Maximiano	O processo de preparação para o ENADE e seus impactos no trabalho docente: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica	Universidade do Oeste Paulista (UNOESTE)
2022	Ivana Leite Ribeiro	Processo de reconhecimento do curso de graduação em Direito da UFPB - Campus Santa Rita: uma análise a partir do sistema nacional de avaliação da educação superior	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2022	Karen Laíse Moroski	Diagnóstico dos indicadores de acessibilidade nos cursos presenciais de graduação da UFSC: propostas de ações/estratégias e Guia Prático de Atendimento à Pessoa com Deficiência	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Ano	Autor	Título	Instituição
2022	Érica Neves Santana	Práticas de sensibilização para a autoavaliação institucional participativa: um estudo de caso do IFNMG - Campus Januária	Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)
2023	Maria Wellita Bezerra dos SANTOS	Núcleos Docentes Estruturantes da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: validação das bibliografias básicas e complementares dos Projetos Pedagógicos dos Cursos	Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)

Fonte: Elaboração própria (2025).

Como exemplo, a dissertação de José Antonio Soares, intitulada "O sistema nacional de avaliação da educação superior e a gestão estratégica das instituições particulares de ensino superior: um estudo de casos múltiplos", publicada em 2007, foi excluída do corpus desta tese por não atender ao objetivo central da pesquisa, que é investigar as transformações promovidas pelo SINAES no ensino superior brasileiro. Embora o trabalho discuta a inserção do SINAES nas Instituições Particulares de Ensino Superior (IPES), seu foco principal está na análise do papel da gestão estratégica nessas instituições em um contexto de concorrência de mercado e regulamentações governamentais. A pesquisa enfatiza como as IPES se adaptaram ao SINAES por meio de estratégias administrativas para manter competitividade, relegando a segundo plano as transformações institucionais ou pedagógicas decorrentes da política avaliativa. Por privilegiar uma abordagem voltada à gestão e ao desempenho institucional frente às demandas do mercado, e não às mudanças estruturais promovidas pelo sistema avaliativo, a dissertação foi excluída da seleção.

De modo semelhante, a dissertação de Ricardo Luiz Salvador, intitulada "Estudo dos processos de credenciamento de novas instituições de ensino superior e da autorização de novos cursos de graduação presenciais", publicada em 2010, também foi excluída do corpus desta tese devido ao foco distinto de sua análise. Embora o trabalho explore o marco regulatório da avaliação da educação superior no Brasil e contextualize historicamente a criação do SINAES, sua ênfase está na análise dos processos administrativos relacionados ao credenciamento de novas instituições de ensino superior e à autorização de cursos de graduação presenciais. Seu objetivo principal é identificar vícios e inconstitucionalidades nesses procedimentos, a fim de propor subsídios técnicos e jurídicos para seu aprimoramento. Trata-se, portanto, de uma análise de natureza normativo-administrativa, que não aborda diretamente as

transformações promovidas pelo SINAES nas IES, motivo pelo qual foi excluída da seleção.

Outro exemplo é a dissertação de Rogério Sauberlich, intitulada "Proposta de uma metodologia de monitoramento, controle e transparência com o uso de indicadores", publicada em 2021. Este trabalho foi excluído do corpus desta tese devido à sua análise específica e foco distinto do objetivo central da pesquisa. Embora mencione o SINAES como um referencial no planejamento estratégico institucional, o trabalho se concentra no desenvolvimento e aplicação de uma metodologia de gestão estratégica baseada no *Balanced Scorecard* (BSC) para o campus Guarapuava da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UFTPR). A proposta é voltada à integração e alinhamento dos macro-objetivos do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) com metas e indicadores internos, com o objetivo de fortalecer a gestão estratégica da Diretoria de Planejamento e Administração (DIRPLAD). O enfoque predominante na construção de instrumentos de gestão — como matrizes SWOT (*Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*), mapas estratégicos e painéis de indicadores — situa a pesquisa no campo da gestão e do controle organizacional, sem tratar diretamente das transformações provocadas pelo SINAES, razão pela qual também foi excluída do corpus.

O quadro abaixo apresenta as teses selecionadas, que cumprem os critérios de inclusão definidos e contribuem diretamente para os objetivos desta pesquisa:

**Quadro 3 - Teses Selecionadas.**

Ano	Autor	Título	Instituição
2007	José Carlos Victorino de Souza	Gestão universitária em instituições particulares: os documentos institucionais como indicadores de modelo de gestão	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
2008	Denise Grosso da Fonseca	Implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no curso de Educação Física do IPA	Universidade do Vale do Rio dos Sinos
2009	Klinger Luiz de Oliveira Sousa	O caráter público do SINAES e seu potencial de transformar o currículo das universidades	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
2010	Elisa Antonia Ribeiro	O processo de autoavaliação institucional proposto no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as instituições públicas e privadas	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
2010	Débora Alfaia da Cunha	Avaliação da educação superior: condições, processos e efeitos da autoavaliação nos cursos de graduação da UFPA	Universidade de Brasília (UnB)

Ano	Autor	Título	Instituição
2011	Lucinete Marques Lima [UNESP]	O processo de auto-avaliação da UFMA (2004-2006) no contexto regulatório da Educação superior	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
2011	Maria Antonia Brandão de Andrade	As contribuições da avaliação dos cursos de graduação para a melhoria da qualidade da educação superior	Universidade Federal da Bahia (UFBA)
2012	Nalbia de Araújo Santos	Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis	Universidade de São Paulo (USP)
2012	Maria Nazaré do Nascimento Guimarães	Contribuições de uma política pública de avaliação institucional para a Universidade Federal do Amapá	Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR)
2013	Susana Salum Rangel	Educação superior: o papel da União e a garantia de qualidade do ensino	Universidade de São Paulo (USP)
2013	Mauro Afonso Rizzo	Índice Geral de Cursos (IGC) como indicador de qualidade das instituições de ensino superior	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
2014	Nelson Lambert de Andrade	Autoavaliação a partir da ótica dos gestores de uma instituição de ensino superior	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
2014	Kelli Consuelo Almeida de Lima Queiroz	Reconhecimento de Cursos de Graduação em Instituições Privadas no Marco do SINAES: avaliação, regulação e adomodação	Universidade de Brasília (UnB)
2014	Claudia Maffini Griboski	Regular e/ou induzir qualidade? os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do SINAES	Universidade de Brasília (UnB)
2014	Marijane Zanotto	Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento	Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
2015	Rodrigo Serpa Pinto	Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)
2015	Assis Leão da Silva	Avaliação institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)	Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
2015	Maria Marta do Couto Pereira Rodrigues	Política do SINAES: significados e efeitos em IES privadas de minas gerais	Universidade de Brasília (UnB)
2016	Francisco Gonçalves Filho	A avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004 - 2010)	Universidade Federal do Tocantins (UFT)
2016	Hélio José dos Santos Souza	O processo de Avaliação Institucional Externa à luz de uma perspectiva ética: um estudo de caso	Universidade Estadual Paulista (UNESP)
2017	Fábio Roberto Pillatt	SINAES de regulação e SINAES de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
2018	José Adailton Barroso da Silva	SINAES: política de ordenamento para controle e poder do território	Universidade Federal de Sergipe (UFS)
2018	Liz Denize Carvalho	Avaliação Institucional e os Desafios da Avaliação Formativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

Ano	Autor	Título	Instituição
2018	Margareth Guerra dos Santos	Dinâmicas do Ensino Superior no Brasil: arranjos e performances de uma Faculdade Amapaense empenhada em obter avaliação positiva nos Ciclos do SINAES	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2018	Any Kadidja de Melo Tavares Pinheiro	Avaliação institucional da UFRN: viabilidade e utilização	Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)
2019	Sandra Augusta Martine	Os processos de avaliação do ensino superior nos cursos de Serviço Social: limites, possibilidades e resistências	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)
2019	Antônio Evaldo Oliveira	O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes da Educação Superior (Enade) na Percepção dos Coordenadores de Cursos de Licenciaturas da PUC Goiás: Repercussões e Resultados	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)
2020	Paulo Roberto Teixeira Junior	Inovação curricular e SINAES: os casos de dois cursos de engenharia	Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)
2020	Antônio Carlos Minussi Righes	Crítérios multidimensionais da avaliação e suas implicações no processo de reconhecimento de cursos superiores em institutos e universidades federais	Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)
2020	Elizaine Bagatelli	Educação superior e autoavaliação: espaços contraditórios e transformadores em cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso	Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)
2020	Jacqueline Ramos Macedo Antunes de Souza	Avaliação educacional na dimensão do SINAES: qualidade do ensino ou requisito legal na Universidade Federal do Ceará?	Universidade Federal do Ceará (UFC)
2020	Rafael dos Santos Pereira	A que serve o SINAES?: uma avaliação da política nacional de avaliação da educação superior	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
2020	Michelle Espindola Batista	Possibilidades de (des) articulações entre autoavaliação e avaliação institucional externa no marco do SINAES	Universidade de Brasília (UnB)
2021	Suely Aragão Azevêdo Viana	Autoavaliação de um centro universitário da Paraíba no contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: análise das contribuições dos relatórios institucionais (2017-2020)	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2021	Adriene Stéfane Silva	Ensino superior: impactos das políticas do SINAES na organização das avaliações internas em Centros Universitários	Universidade Federal de Uberlândia (UFU)
2021	Rodolfo de Carvalho Cabral	A política regulatória da Educação Superior no Brasil: o desafio da expansão com garantia da qualidade	Universidade de Brasília (UnB)
2022	José Vicente de Souza Filho	Impertinência da avaliação em larga escala em curso de ciências contábeis a partir do ENADE	Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS)
2022	Alex de Oliveira Fernandes	Políticas de avaliação na educação superior: a racionalidade neoliberal na definição de qualidade no Enade	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Ano	Autor	Título	Instituição
2022	Janaina Ferreira Ma	Coalizões e aprendizado na dinâmica institucional das políticas públicas: uma análise da política de avaliação da educação superior no Brasil de 2003 a 2015	Universidade de Brasília (UnB)
2022	Fabiano de Souza Ferraz	Avaliação institucional externa na qualidade da educação superior privada: pontos e contrapontos	Universidade de Brasília (UnB)
2022	Adriana Rocha Vilela Arantes	Autoavaliação institucional na Universidade Estadual de Goiás: emancipatória ou regulatória?	Universidade de Brasília (UnB)
2023	Wagner Leite	Desvelando a autoavaliação institucional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) a partir da visão dos gestores	Universidade Federal da Paraíba (UFPB)
2023	Rita de Cássia Rodrigues Del Bianco	Avaliação institucional e trabalho docente na educação superior privada de 2005 a 2022	Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO)
2024	Fabiula Tatiane Pires	Avaliação de desempenho docente em um instituto federal mineiro: um estudo a partir das percepções de docentes e discentes no contexto do SINAES	Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Fonte: Elaboração própria (2025).

Um exemplo de tese excluída é a de Vanda Rutkowski Tognarelli, intitulada "Avaliação institucional do processo construído à vivência do SINAES: a consolidação do 'sujeito coletivo institucional'", publicada em 2010. Apesar de tratar do SINAES e explorar os processos de autoavaliação institucional, o foco recai sobre a construção do conceito de "sujeito coletivo institucional" e na defesa de práticas participativas e críticas no âmbito da avaliação. A pesquisa propõe superar práticas avaliativas burocráticas por meio da participação coletiva, concentrando-se em experiências específicas de uma instituição e em um modelo metodológico próprio. Apesar de sua relevância para a compreensão da autoavaliação, o estudo não examina diretamente as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira. Sua exclusão reflete, portanto, a adoção de critérios que priorizam trabalhos voltados às mudanças amplas e estruturais decorrentes da política avaliativa.

A tese de Renato Silva, intitulada "Sustentabilidade financeira das Instituições de Ensino Superior privadas: um modelo de gestão estratégica com base no sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)", publicada em 2016, também foi excluída devido ao seu foco distinto. O trabalho propõe um modelo de gestão estratégica voltado à sustentabilidade financeira das IES privadas, utilizando ferramentas como o *Balanced Scorecard* (BSC), o *Business Model Canvas* e o Ciclo PDCA (*Plan, Do, Check, Act*). Embora considere as dimensões do SINAES, a

pesquisa concentra-se em aspectos financeiros e administrativos, sem aprofundar a análise das transformações associadas ao sistema avaliativo.

Outro exemplo é a tese de Rafael Santos Tavares, intitulada "Uma abordagem multiestágio para avaliação de instituições de ensino superior baseada no método de análise envoltória de dados em rede", publicada em 2024. Seu objetivo principal é propor uma metodologia avaliativa baseada no método de Análise Envoltória de Dados (DEA) em rede, para medir a eficiência de IES federais em relação a recursos financeiros, ensino de graduação, formação de pesquisadores e produção científica. Embora utilize variáveis associadas ao SINAES, o trabalho tem um enfoque técnico e operacional, direcionado à criação de um modelo quantitativo de medição de eficiência. Por não estar diretamente relacionada ao objetivo desta pesquisa, a tese foi excluída da seleção. Essas exclusões reafirmam o compromisso metodológico desta investigação com a coerência entre o corpus e os objetivos centrais do estudo, privilegiando produções que explorem as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira.

### **1.3 Análise dos estudos mapeados**

Após a seleção dos trabalhos a serem analisados, iniciou-se a etapa de análise quantitativa, voltada à identificação de tendências e recorrências ao longo do período estudado, conteúdo detalhado no capítulo 3 desta tese. Como etapa fundamental para a organização e sistematização dos dados, foram elaboradas tabelas específicas para os trabalhos selecionados. Para os artigos científicos, as tabelas incluíram informações como ano de publicação, título, revista, autores e as instituições de ensino superior às quais as revistas estão vinculadas. No caso dos trabalhos extraídos da BDTD, a tabela foi estruturada de forma mais detalhada, contemplando campos como ano, tipo de trabalho, autor, título, orientador, programa de pós-graduação (PPG), instituição, município, estado, além de dados obtidos do e-MEC<sup>3</sup>, como organização acadêmica, categoria administrativa e IGC. Essa sistematização não apenas possibilitou a organização clara das informações, mas também serviu como base para análises comparativas e reflexões sobre as características das produções acadêmicas relacionadas ao SINAES.

---

<sup>3</sup> O e-MEC é o sistema eletrônico de gestão da educação superior no Brasil, desenvolvido pelo Ministério da Educação, que centraliza informações sobre instituições e cursos de ensino superior.

A partir dessa sistematização, conforme apresentado no capítulo 3, foram mapeados aspectos como os temas de pesquisa predominantes, a evolução do número de teses e dissertações brasileiras que abordam o tema, a procedência institucional dos trabalhos conforme as categorias administrativas e sua distribuição geográfica. Os dados também foram organizados por programas de pós-graduação, o que permitiu identificar os campos acadêmicos mais envolvidos nas discussões sobre o SINAES. As análises consideraram, ainda, o IGC, com o objetivo de verificar possíveis relações entre esse indicador de qualidade e a produção científica sobre o tema. Observou-se que instituições com melhor desempenho nesse índice contribuem de forma expressiva para o aprofundamento das reflexões em torno do SINAES. Por fim, foi examinada a atuação de orientadores responsáveis por múltiplas produções, evidenciando os pesquisadores que têm se destacado na construção do conhecimento na área.

Em relação aos artigos selecionados, a análise destacou a periodicidade das publicações, identificando os anos de maior produção, bem como as revistas científicas que concentram os debates mais relevantes sobre o tema. Esses resultados permitiram não apenas compreender os momentos de maior intensidade das discussões acadêmicas, mas também mapear os veículos de publicação que se configuram como referências no estudo das transformações promovidas pelo SINAES.

A análise qualitativa, por sua vez, apresentada no capítulo 4, fundamentou-se na técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), que possibilita ao pesquisador realizar um exame sistemático de diferentes fontes — entrevistas, dissertações, artigos e teses — para identificar categorias, padrões e temas recorrentes. Como destacam Dalla Valle e Ferreira (2024, p. 22), “[...] o uso da Análise de Conteúdo deve compor as produções acadêmicas de forma contextualizada, integrativa e explicativa durante as diferentes etapas de sua construção [...]”. Esse destaque reforça a necessidade de aplicar a técnica de forma articulada ao contexto da pesquisa, de modo a oferecer interpretações ampliadas e consistentes. Campos (2004, p. 611) complementa essa perspectiva ao enfatizar que, nas pesquisas qualitativas:

[...] a escolha de método e técnicas para a análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a

totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalística. Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo, compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento.

A reflexão de Campos (2004) destaca a relevância de uma metodologia que reconheça a polissemia e a contextualidade dos dados, articulando diferentes camadas de significação. Esse caráter plural dos sentidos, inerente ao material empírico, exige uma leitura crítica e contextualizada, coerente com o propósito desta pesquisa: compreender as transformações provocadas pelo SINAES na educação superior brasileira, por meio da análise da produção acadêmica dos últimos vinte anos. A análise de conteúdo, nesse sentido, permite ao pesquisador ultrapassar o nível literal das informações, alcançando os significados subjacentes e interpretativos presentes nas produções acadêmicas.

A aplicação dessa metodologia possibilitou uma leitura crítica dos textos selecionados, alinhando-se diretamente ao objetivo da pesquisa de investigar as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira, presentes na produção acadêmica durante seu período de implementação e vigência (2004-2024).

Conforme definido por Bardin (2016), a Análise de Conteúdo compreende três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento/interpretação dos resultados. A etapa de pré-análise, já descrita anteriormente, envolveu a seleção dos 141 trabalhos considerados pertinentes ao objetivo da pesquisa.

A fase de exploração do material caracterizou-se pela leitura sistemática dos estudos selecionados, com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos ao sistema no contexto da educação superior brasileira. O conjunto de textos analisados foi composto por artigos científicos e teses de doutorado. A exclusão das dissertações de mestrado não desconsiderou sua relevância no conjunto da produção sobre o SINAES, mas refletiu o foco desta etapa, dedicada à elaboração de interpretações integradas à fundamentação teórica, com maior densidade e maturidade argumentativa, mais adequadas aos propósitos deste trabalho. Gil (2009) destacou que, na análise documental, é essencial considerar a natureza e a qualidade dos dados, bem como sua aderência à problemática investigada. Cellard (2008)

complementou essa perspectiva ao enfatizar a importância de analisar o contexto de produção, a coerência interna e a lógica discursiva dos textos. Com base nesses critérios, priorizaram-se documentos capazes de sustentar interpretações consistentes e articuladas ao referencial teórico da tese.

O corpus final compreendeu 65 trabalhos, sendo 25 artigos e 40 teses de doutorado. Ressalta-se que, durante o percurso, foi possível identificar quatro trabalhos que, embora apresentassem títulos e formatos distintos, referiam-se à mesma pesquisa desenvolvida em momentos diferentes: Denise Grosso da Fonseca (2008/2010), Klinger Luiz de Oliveira Sousa (2009/2012), Elisa Antônia Ribeiro (2010/2012) e Wagner Leite Ribeiro (2019/2023). Na etapa quantitativa, esses estudos foram inicialmente mantidos, já que as diferenças nos títulos e a presença de coautores indicavam tratar-se de produções independentes. Com o avanço da análise qualitativa, contudo, constatou-se que se tratavam de versões derivadas das mesmas investigações, com interpretações coincidentes. Optou-se, então, por conservar apenas os artigos no corpus final, por sintetizarem as principais contribuições das pesquisas originais. Essa decisão assegurou a consistência do conjunto analisado e evitou duplicações de conteúdo.

A análise dos textos, conduzida conforme Bardin (2016), resultou na construção indutiva de categorias que agruparam os sentidos atribuídos ao SINAES. Em cada documento, foram identificadas unidades de registro — trechos nos quais se formulam sentidos sobre o sistema — e unidades de contexto, que ampliam a compreensão e garantem coerência interpretativa. Essa distinção preservou tanto o conteúdo literal quanto o contexto discursivo dos enunciados.

O primeiro movimento da exploração do material (Bardin, 2016) consistiu na leitura integral dos artigos e na análise focalizada das seções centrais das teses — introdução, metodologia, resultados e conclusões —, com atenção especial à coerência entre objetivos, referenciais e interpretações. Esse procedimento buscou otimizar a leitura sem reduzir a qualidade inferencial, concentrando a análise nas partes de maior densidade interpretativa. Nos casos em que um mesmo estudo apresentou indícios de mais de uma categoria, adotou-se como critério de classificação a predominância de sentido, isto é, o eixo interpretativo que melhor representava a argumentação principal.

Reconhecendo a posição da pesquisadora como integrante do campo da regulação e avaliação institucional, adotaram-se estratégias de autocrítica contínua,

de modo a minimizar vieses de confirmação. As inferências foram sempre fundamentadas em evidências textuais explícitas, nas quais os sentidos emergentes do material foram posteriormente articulados ao referencial teórico da pesquisa, assegurando a consistência entre o procedimento analítico e as interpretações apresentadas no capítulo 4.

## **2 SINAES EM FOCO: DA CONCEPÇÃO À PRÁTICA**

Criado em 2004, o SINAES tem como principal objetivo promover a melhoria contínua da educação superior no Brasil (Brasil, 2004). Desde sua implementação, o sistema passou por significativas mudanças, tanto em seus instrumentos avaliativos quanto em suas metodologias, buscando adaptar-se às dinâmicas das políticas públicas educacionais e às demandas sociais.

Este capítulo discute a trajetória e a evolução do SINAES, destacando suas principais etapas, diretrizes e alterações ao longo do tempo.

### **2.1 Histórico dos processos avaliativos no Brasil: reflexões para um novo sistema**

O diagnóstico do marco legal e dos procedimentos de verificação e avaliação do ensino superior, elaborado pela Comissão Especial de Avaliação (CEA), evidenciou uma evolução gradual e significativa, impulsionada por avanços normativos que consolidaram a avaliação como mecanismo essencial para a melhoria da qualidade do ensino (Brasil, 2003). Desde a Constituição Federal de 1988 (CF) (Brasil, 1988), passando pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394) (Brasil, 1996) e pelo Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 10.172) (Brasil, 2001), até os decretos regulamentadores, observa-se o fortalecimento da regulação e supervisão estatal.

A partir da década de 1980, as reformas no ensino superior nos países industrializados e na América Latina foram impulsionadas por mudanças globais, ampliando matrículas, número de instituições e respondendo às demandas de globalização, qualidade, inovação e redução de desigualdades. Nesse cenário, a avaliação e a regulação ganharam relevância, com dois modelos principais: o regulatório, focado em indicadores quantitativos e eficiência, e o emancipatório, voltado para dimensões qualitativas e a função social das instituições (Brasil, 2003).

No Brasil, o fortalecimento da regulação e supervisão do ensino superior impulsionou a implementação de mecanismos de avaliação. Iniciativas como o PARU (1983) e o Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES - 1985) evidenciaram esse movimento, demonstrando a preocupação com o controle da qualidade e a redistribuição de recursos. Esses esforços marcaram o início de um

processo que se intensificou nos anos 1990, quando a necessidade de monitoramento e padronização de indicadores consolidou a avaliação como eixo estruturante das políticas públicas e instrumento central para a regulação do ensino superior (Barreyro; Rothen, 2008). Nesse sentido, ao longo da década de 1990, a avaliação consolidou-se como protagonista da política educacional brasileira, combinando indicadores de desempenho e a missão social das IES para responder às exigências da modernização e da competitividade global (Brasil, 2003).

Ainda antes da consolidação dos mecanismos estatais de avaliação regulatória, o campo universitário apresentou uma proposta própria, centrada na reflexão institucional e na promoção da qualidade acadêmica como um processo contínuo de aprimoramento. Em 1993, foi criado o PAIUB, que se constituiu como alternativa ao modelo regulador em ascensão, com base em uma concepção avaliativa de caráter formativo e emancipatório<sup>4</sup>. Sua estrutura apoiava-se em princípios como globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, legitimidade, continuidade e adesão voluntária (Barreyro; Rothen, 2008; Dias Sobrinho, 2003a; Ristoff, 2000). Como destaca Santos Filho (2018), embora incorporasse as funções burocráticas do Estado no âmbito da regulação e do controle, o PAIUB não as colocava no centro do processo. De acordo como o autor, foi amplamente aceito pela comunidade acadêmica, abrangendo mais de 90% das universidades brasileiras em apenas três anos, mas acabou sendo descontinuado, principalmente pela falta de recursos financeiros.

Em contraste com a proposta formativa do PAIUB, consolidou-se na sociedade a expectativa de um modelo de avaliação estatal mais rígido. De acordo com Saul (2015), esse modelo fortaleceu a regulação sobre o currículo e os processos formativos, ao mesmo tempo em que os *rankings* universitários passaram a influenciar a percepção social da qualidade das IES.

Em 1995 foi publicada a Lei nº 9.131, que instituiu o Conselho Nacional de Educação (CNE) em substituição ao antigo Conselho Federal de Educação, estabelecendo novas diretrizes para a avaliação no ensino superior. Tal legislação ampliou o papel do Estado na regulação do setor, atribuindo ao CNE competências

---

<sup>4</sup> A avaliação emancipatória, conforme discutida por Saul (2015), contrapõe-se à lógica reguladora tradicional, pois busca descrever e analisar criticamente as práticas educacionais e a realidade institucional. Diferentemente de modelos pautados apenas na mensuração de indicadores quantitativos, essa avaliação prioriza uma educação democrática, a autonomia dos estudantes e a participação ativa da comunidade acadêmica no processo avaliativo.

deliberativas e consultivas, como a definição de normas para avaliação de cursos e instituições, a emissão de pareceres sobre diretrizes curriculares e a análise de processos de credenciamento (Brasil, 1995). Essa previsão representou um passo decisivo na consolidação da avaliação como instrumento estruturante das políticas públicas. No mesmo período, foi criado o ENC, conhecido como Provão, regulamentado pelo Decreto nº 2.026/1996. O ENC passou a ser aplicado anualmente como o principal instrumento de avaliação, concebido como uma estratégia de controle com caráter classificatório, incorporando parâmetros técnicos ao processo avaliativo e alinhado à nova lógica de atuação do Estado (Ferreira; Calderón, 2019).

Importante destacar que, embora o PAIUB e o Provão tenham sido implementados na década de 1990, suas concepções avaliativas eram profundamente distintas. Ao contrário do PAIUB e de modelos internacionais, que previam a participação voluntária dos estudantes em exames, o Provão tornou obrigatória a presença de todos os concluintes dos cursos de graduação como condição para a obtenção do diploma, o que ampliou significativamente sua abrangência e impacto. A prova era composta por quarenta questões de múltipla escolha, duas dissertativas e um questionário sobre a percepção dos estudantes. Embora os resultados individuais fossem confidenciais, a participação no exame era registrada no histórico acadêmico dos egressos. Os resultados institucionais, por sua vez, eram divulgados publicamente em uma escala de A a E, sendo A, B e C considerados conceitos satisfatórios. Notas D ou E não implicavam o encerramento automático do curso, mas desencadeavam uma avaliação institucional conduzida por comissões de especialistas, que analisavam condições estruturais como qualificação docente, laboratórios e bibliotecas (Castro, 2001).

O Provão surgiu como parte de uma política de gerenciamento à distância da qualidade da educação superior, alinhada ao contexto de globalização e neoliberalismo, seguindo uma tendência internacional de contenção de despesas e ampliação do controle sobre as instituições (Verhine; Dantas; Soares, 2006). No Brasil, embora existissem outros instrumentos avaliativos, o exame assumiu protagonismo devido à ampla divulgação midiática, à repercussão no setor privado e ao uso de seus resultados em *rankings* universitários (Rothen; Barreyro, 2011). A imprensa teve papel relevante nesse processo, elaborando classificações institucionais que impactavam diretamente a imagem e a competitividade das IES.

Nesse contexto, consolidou-se o fenômeno da dupla regulação do sistema educacional, exercida tanto pelo MEC quanto pelo mercado. As instituições com baixos desempenhos corriam o risco de perder credibilidade não apenas junto ao MEC, mas também perante a sociedade e o setor privado, que passaram a utilizar os *rankings* como referência para a avaliação da qualidade. Em consequência, as IES passaram a priorizar estratégias para obter bons conceitos, nem sempre como reflexo de um compromisso com a melhoria pedagógica, mas para garantir boa recepção social e mercadológica. Com o Provão no centro do debate sobre avaliação, outras ferramentas avaliativas foram desconsideradas, inclusive a autoavaliação institucional, que se revelava essencial para uma análise qualitativa e crítica dos resultados. Assim, o exame tornou-se o principal instrumento de monitoramento e regulação do ensino superior (Rothen; Barreyro, 2011).

O Provão rompeu o equilíbrio estabelecido pelo PAIUB, deslocando o poder avaliador das IES para o MEC e consolidando a hegemonia do Estado Avaliador no processo regulatório (Santos Filho, 2018). Enquanto avaliações obrigatórias garantem maior controle estatal, avaliações facultativas preservam maior autonomia institucional. De acordo com Dias Sobrinho (2004b), a ascensão do Estado Avaliador<sup>5</sup> intensificou o controle sobre os gastos e resultados das IES, reforçando a lógica da eficiência e da competitividade. A esse cenário somou-se a promulgação da LDB/1996, que representou um marco no processo, consolidando a década como a era da avaliação (Dias Sobrinho, 2003b).

Importante ressaltar que, conforme descreve Brzezinski (2010, p. 195), "a natureza reguladora do Estado foi revelada antes mesmo da homologação da LDB/1996", uma vez que o Executivo Federal vetou a criação de um Fórum Nacional para a formulação de políticas educacionais, centralizando no MEC a responsabilidade de "formular e avaliar a política nacional de educação, zelar pela qualidade do ensino e velar pelo cumprimento das leis que o regem" (Lei nº 9.131/1995, art. 6º). De acordo com Ristoff e Giolo (2006, p. 195), a LDB/1996

---

<sup>5</sup> O conceito de Estado Avaliador refere-se à atuação do governo na regulação do ensino superior, com foco no aumento da eficiência e no controle da qualidade. Esse modelo de gestão busca otimizar a relação custo-benefício, promovendo a lógica de produzir mais com menos recursos. Assim, as avaliações conduzidas pelo Estado tendem a ser externas, quantitativas e voltadas para a mensuração de resultados, privilegiando a comparação entre instituições e incentivando a competitividade no setor educacional. Além disso, essas avaliações ocorrem a posteriori, ou seja, após a realização dos processos acadêmicos, sendo utilizadas como parâmetro para ajustes e intervenções governamentais (Dias Sobrinho, 2004b).

estabeleceu “uma vinculação direta entre o processo avaliativo e o processo regulatório, especificando a necessidade de realização de exames capazes de aferir o rendimento escolar no País e em todos os níveis de escolaridade”. Esse marco consolidou a avaliação como um dos principais mecanismos de regulação e supervisão da educação, impactando diretamente as políticas de ensino e os modelos de gestão educacional adotados nas décadas seguintes.

A tramitação da LDB/1996 também expôs disputas entre diferentes projetos de sociedade e de educação, resultando na ampliação do papel regulador do Estado e no fortalecimento da influência do setor privado. A avaliação foi gradualmente alinhada às diretrizes de organismos internacionais, como o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), refletindo um movimento de adesão a políticas neoliberais orientadas pela busca por eficiência, produtividade e responsabilização institucional. Em consonância com reformas globais, a avaliação na educação superior brasileira passou a articular-se à regulação e ao financiamento, adotando princípios gerenciais que associam supervisão estatal e indução da qualidade (Brzezinski, 2010). Como analisam Dias Sobrinho (2008c) e Barreyro e Rothen (2008), consolidou-se uma lógica de controle e responsabilização, que ainda estrutura as práticas avaliativas e regulatórias no país.

A institucionalização da avaliação também foi incorporada ao PNE, aprovado em 2001. Entre seus 23 objetivos e metas, destacou-se a criação de um sistema abrangente de avaliação interna e externa, voltado tanto ao setor público quanto ao privado, com o propósito de aprimorar a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica (Brasil, 2001). Essa diretriz reforçou a proposição de um modelo avaliativo diversificado, capaz de conciliar expansão e qualidade. Como afirmam Ristoff e Giolo (2006, p. 196), “[...] foi para garantir a expansão com qualidade que se estabeleceu a necessidade da avaliação sistemática”. O Decreto nº 3.860/2001, que regulamentou a organização da educação superior e os processos de avaliação de cursos e instituições, redefiniu os procedimentos avaliativos e regulatórios. A norma atribuiu ao INEP a responsabilidade pela realização de avaliações periódicas, o que fortaleceu a supervisão estatal sobre o sistema federal de ensino e antecedeu os intensos debates de 2003 e 2004 em torno de uma nova política de avaliação da educação superior, consolidada na criação do SINAES.

### 2.1.1 Diagnóstico da Comissão Especial de Avaliação (CEA)

A criação do SINAES foi precedida por uma análise crítica conduzida pela CEA, instituída em 2003 e presidida pelo professor Dr. José Dias Sobrinho, que examinou o histórico das avaliações realizadas no país, identificando as limitações das práticas vigentes e os desafios impostos pelas reformas educacionais das décadas anteriores. Nesse contexto, a avaliação foi reafirmada como instrumento estratégico para monitorar a qualidade do ensino e alinhar o sistema educacional às demandas contemporâneas de competitividade e inovação.

Embora o marco legal<sup>6</sup> tenha contribuído para a consolidação de uma cultura avaliativa, também revelou tensões, como a centralização de competências no MEC e a priorização de instrumentos regulatórios, muitas vezes em detrimento de perspectivas formativas e emancipatórias. Esses aspectos demonstraram um cenário dinâmico e ainda em construção, no qual persistiam desafios relacionados à conciliação entre expansão, qualidade e equidade no ensino superior brasileiro (Brasil, 2003). O diagnóstico também ressaltou a complexidade de harmonizar avaliação e regulação, apontando as dificuldades de implementação de um sistema capaz de atender a ambas as demandas de maneira adequada.

Um dos principais desafios identificados foi a necessidade de articular de forma mais integrada os sistemas federal e estaduais de ensino, buscando superar a divisão entre os processos avaliativos da graduação, pós-graduação e ensino técnico. Nesse sentido, enfatizou-se a importância da capacitação de avaliadores e da revisão dos instrumentos avaliativos, garantindo que os processos não fossem apenas regulatórios, mas também formativos e alinhados às especificidades institucionais (Brasil, 2003). No caso do Provão, de acordo com o diagnóstico da CEA, suas limitações já eram evidentes, uma vez que sua ênfase em indicadores quantitativos e *rankings* não permitia captar a evolução dos estudantes ao longo da formação, tampouco considerava o papel social das IES na formação integral dos indivíduos. Além disso, outro ponto essencial levantado foi a necessidade de integrar o Censo da

---

<sup>6</sup> O termo “marco legal”, conforme apresentado no documento Bases para uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior (Brasil, 2003), refere-se ao conjunto de normas que estruturaram as políticas de avaliação da educação superior no Brasil até o início dos anos 2000. Esse arcabouço inclui a CF de 1988, a LDB nº 9.394/1996, o PNE (2001), o Decreto nº 3.860/2001 e outras normas infralegais que orientaram os procedimentos de verificação, autorização e reconhecimento de cursos e instituições de ensino superior.

Educação Superior<sup>7</sup> e o Cadastro das IES<sup>8</sup> ao processo avaliativo, uma vez que, apesar de não serem instrumentos avaliativos diretos, poderiam fornecer dados estratégicos para aprimorar a regulação e aumentar a transparência do sistema (Brasil, 2003).

Nesse contexto, o diagnóstico de 2003 já antecipava um dos principais desafios da avaliação da educação superior no Brasil, ao indicar a necessidade de integrar os diferentes mecanismos avaliativos e de consolidar um modelo capaz de equilibrar, de forma sustentável, expansão, qualidade e equidade. Duas décadas depois, até que ponto esses desafios continuam presentes? E mais do que isso, que avanços foram, de fato, implementados para reconfigurar essa realidade?

O diagnóstico realizado pela CEA evidenciou um ponto fundamental: a necessidade de constituir um sistema avaliativo mais democrático e abrangente. Nesse contexto, Dias Sobrinho (2004b) observa que a proposta da comissão atribuía ao conceito de sistema uma função estratégica na articulação entre ideias, práticas e objetivos. Para o autor, isso exigia uma relação coerente entre a construção teórica, os métodos empregados e os objetivos definidos, assegurando a integridade e a efetividade do processo avaliativo. A proposta delineada pela CEA previa que essa articulação se iniciasse com a autorização de cursos ou instituições de ensino superior, estabelecendo um ponto de partida para os processos de avaliação institucional. A partir dessa etapa, os resultados obtidos fundamentariam as demais ações regulatórias, incluindo o reconhecimento e o credenciamento da instituição, bem como a renovação do reconhecimento e o credenciamento.

Dessa forma, o SINAES foi instituído com o propósito de estruturar um modelo integrado de avaliação, articulando os processos de regulação e supervisão da educação superior no Brasil, com a função de avaliar as IES, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes, assegurando a efetividade dos processos avaliativos, promovendo a melhoria contínua da educação superior e fortalecendo o compromisso social das instituições (Brasil, 2004).

---

<sup>7</sup> O Censo da Educação Superior, realizado anualmente desde 1995 pelo INEP, é a principal fonte oficial de dados estatísticos sobre a educação superior no Brasil. Reúne informações sobre instituições, cursos, vagas, matrículas, ingressos, concluintes e corpo docente.

<sup>8</sup> O Cadastro das IES é o registro oficial mantido pelo INEP que reúne informações sobre as instituições de ensino superior no Brasil, incluindo dados sobre sua natureza jurídica, organização acadêmica, credenciamento, localização e oferta de cursos.

Rothen (2006) destaca que o documento Bases para uma Nova Proposta de Avaliação da Educação Superior, elaborado pela CEA e utilizado como referência para a criação do SINAES, alinhava-se às diretrizes do PAIUB ao conceber a avaliação como um processo que deveria iniciar na própria IES, tendo a autoavaliação como princípio essencial. Esse modelo reforçava a autonomia universitária e a responsabilidade das instituições em analisar seu desempenho, prestar contas à sociedade e aprimorar a qualidade de suas atividades técnico-científicas, ao mesmo tempo em que restringia a atuação do Estado à oferta de apoio técnico, sem comprometer a autonomia institucional. Assim, o texto elaborado pela comissão destacava a importância de práticas avaliativas promotoras de qualidade, relevância social e autonomia institucional.

Com base nesses princípios, o documento foi estruturado em duas partes principais, cada uma com um foco distinto, mas interconectados.

A Parte I foi dedicada ao diagnóstico do quadro normativo e dos procedimentos vigentes de verificação e avaliação da educação superior no Brasil, iniciando com uma análise detalhada, que abordou desde a CF até a nova LDB, passando pela articulação com os sistemas estaduais de educação e a regulamentação específica para a avaliação e regulação. A seção seguinte examinou as atribuições dos principais órgãos federais, como a Secretaria de Educação Superior (SESu), o INEP, a CAPES e o CNE, delineando seus papéis no campo avaliativo e regulatório. Em seguida, a análise foi aprofundada nos procedimentos de verificação e validação de instituições e cursos, incluindo credenciamento, autorização, avaliação das condições de ensino e o ENC, além de ter abordado os sistemas de informação utilizados para subsidiar esses processos. Essa parte se encerrou com uma síntese das contribuições colhidas em audiências públicas, destacando convergências, divergências e pontos centrais das discussões, culminando em um resumo do diagnóstico realizado pela comissão (Brasil, 2003).

Enquanto isso, a Parte II apresentou a proposta da política de avaliação da educação superior, com foco na concepção e operacionalização do que deveria ser o SINAES. Ela introduziu os princípios e critérios que deveriam nortear o sistema e detalhou sua estrutura, incluindo a avaliação institucional, as funções e competências

CONAES<sup>9</sup> como órgão supervisor, e os procedimentos metodológicos, que abrangeram autoavaliação, avaliação externa e meta-avaliação.

A parte final discutiu os processos e as bases de informação que sustentaram a elaboração do SINAES, como o Processo de Avaliação Integrada do Desenvolvimento Educacional e da Inovação da Área (PAIDEIA), o Censo da Educação Superior e o Cadastro de Perfil Institucional, e concluiu com um roteiro básico do processo de avaliação institucional e sua articulação com as funções regulatórias do poder público. Esse encadeamento refletiu o esforço da comissão em alinhar diagnóstico e planejamento, estabelecendo um sistema coeso, transparente e formativo, que articulou avaliação e regulação com o objetivo de fortalecer a educação superior no Brasil (Brasil, 2003).

Nesse sentido, logo na apresentação do documento é realizada uma contextualização do trabalho a ser desenvolvido, considerando uma:

[...] visão abrangente do papel dos processos avaliativos sem dissociar estes da necessária regulação do Estado para fomentar e supervisionar o sistema em seu conjunto, mas também reconhece a importância de uma política capaz de refundar a missão pública do sistema de educação brasileiro, respeitando sua diversidade, mas tornando-o compatível com as exigências de qualidade, relevância social e autonomia. Partindo do princípio de que a educação é um direito e um bem público, entende que a missão pública da Educação Superior é formar cidadãos, profissional e cientificamente competentes e, ao mesmo tempo, comprometidos com o projeto social do país (Brasil, 2003, p. 7).

Essa proposta destacou-se por alinhar a avaliação à transformação das IES, conciliando o compromisso com a qualidade educacional e a relevância social, ao mesmo tempo em que considerou a necessidade de respeitar a diversidade das instituições e das regiões brasileiras. Isso representou um esforço para transcender modelos avaliativos segmentados e excessivamente normativos, priorizando a

---

<sup>9</sup> Oliveira e Rothen (2024, p. 9) observam que de acordo com a Lei do SINAES, a CONAES é um “[...] órgão colegiado, vinculado ao Ministério da Educação, composta por membros representantes do INEP, do Ministério da Educação, da CAPES, dos discentes, dos docentes, dos técnicos administrativos vinculados às IES, além de membros da comunidade com competência em avaliação ou gestão da educação superior escolhidos pelo Ministério da Educação. A essa comissão, responsável pela coordenação e supervisão do SINAES, dentre outras, a lei estabelece as atribuições de propor e avaliar as dinâmicas, os procedimentos e os mecanismos da avaliação institucional e estabelecer diretrizes para a organização e a designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações. Para o INEP, a lei reserva a função mais operacional de realizar as avaliações”.

consolidação de um sistema integrado e abrangente. Na continuidade do texto, foram expostas as diretrizes que, alicerçadas em princípios acadêmicos e políticos, estabeleceram conexões com a estrutura educacional em nível amplo por meio dos processos de avaliação:

- a) transformação na Educação Superior brasileira para corresponder mais diretamente aos anseios da sociedade por um país democrático, cujos cidadãos participem ativamente na definição dos projetos de seu desenvolvimento;
- b) preservação dos valores acadêmicos fundamentais, como a liberdade e pluralidade de idéias, que se manifestam no cultivo da reflexão filosófica, das letras e artes e do conhecimento científico;
- c) valorização das IES como instituições estratégicas para a implementação de políticas setoriais nas áreas científica, tecnológica e social;
- d) afirmação do papel irrenunciável do Estado na constituição do sistema nacional de Educação Superior, comprometido com a melhoria de sua qualidade, tendo as universidades públicas como referência do sistema;
- e) credenciamento periódico das instituições públicas e as privadas de qualquer natureza – particular, comunitária, confessional ou filantrópica, mediante processo de avaliação que integra a presente proposta (SINAES), ao qual se dará sempre ampla publicidade.
- f) valorização da missão pública no âmbito local, regional e nacional através de um sistema de avaliação que tenha como principal objetivo a melhoria da qualidade acadêmica e da gestão institucional. Este sistema será coordenado por uma Comissão de alto nível e reconhecimento nacional, com autonomia no âmbito de sua competência. Desse processo avaliativo, articulado com mecanismos regulatórios do Estado, decorrem ações de fomento e medidas de natureza corretiva e planos de expansão qualificada que assegurem o desenvolvimento da Educação Superior em patamares compatíveis com metas de curto e longo prazo, de acordo com diagnósticos de necessidades nacionais e regionais, de avanço de conhecimento e de atuação acadêmico profissional (Brasil, 2003, p. 8).

Nesse contexto, as diretrizes apresentadas refletiram o planejamento elaborado pela CEA para o SINAES, destacando a valorização das instituições de ensino superior como agentes estratégicos na implementação de políticas públicas nas áreas científica, tecnológica e social. Além disso, a CEA defendeu um equilíbrio entre a atuação reguladora do Estado e a autonomia das instituições, reconhecendo sua diversidade. Outro aspecto abordado pela CEA foi a incorporação de diagnósticos regionais e ações de fomento ao futuro sistema, com o objetivo de atender às especificidades culturais, econômicas e sociais de cada localidade.

Como já mencionado, no âmbito da articulação entre avaliação e regulação, o plano previa uma integração que contemplasse não apenas indicadores acadêmicos, mas também a relevância social das IES. Além das diretrizes gerais, a CEA estabeleceu os focos centrais de suas atividades, priorizando uma análise crítica dos instrumentos, procedimentos e normativas vigentes, bem como a proposição de reformulações que visassem aprimorar os processos avaliativos e regulatórios de forma mais adequada e alinhada às demandas da educação superior. Desse modo, suas formulações foram construídas em diálogo com diferentes segmentos da sociedade, a partir de audiências públicas realizadas em Brasília e durante a Reunião da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em Recife. Nessa ocasião, a CEA ouviu representantes de 38 entidades de distintos setores, incluindo associações de reitores, docentes, estudantes e trabalhadores, além de especialistas da área.

O trabalho da CEA culminou na elaboração de um documento-síntese que consolidava os estudos realizados ao longo de 120 dias: o já citado Bases para uma nova proposta de avaliação. Nele, foram estabelecidas as diretrizes para um sistema de avaliação identificado com a ideia de equidade e comprometido com a transformação social. Contudo, a comissão reconhecia que a institucionalização efetiva do SINAES dependeria de alterações significativas em metodologias, instrumentos e normativas. Diante disso, impõem-se algumas perguntas: embora o documento da CEA apresentasse uma proposta densa, coerente e orientada pela transformação da avaliação da educação superior, até que ponto suas diretrizes foram, de fato, incorporadas ao SINAES? E quais limites políticos, institucionais e operacionais interferiram na efetivação dos princípios originalmente defendidos pela comissão?

Importante ressaltar que, de acordo com e Barreyro e Rothen (2006), a proposta apresentada pela CEA enfrentou resistência imediata por parte de ex-integrantes<sup>10</sup> do governo anterior, além de críticas veiculadas pela mídia. Em resposta a essas reações, o então ministro<sup>11</sup> decidiu convidar ex-membros do MEC/INEP para

---

<sup>10</sup> Refere-se a técnicos e gestores que atuaram no MEC e INEP durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). Esse grupo esteve envolvido na formulação e implementação do Provão e de outras políticas avaliativas com forte ênfase em parâmetros quantitativos e ranqueamento institucional.

<sup>11</sup> A proposta da CEA foi apresentada ao MEC durante a gestão de Cristovam Buarque, que ocupou o cargo de ministro entre janeiro de 2003 e janeiro de 2004, no início da primeira gestão do governo Lula

compor uma nova comissão com o objetivo de revisar e discutir a proposta da CEA. As objeções concentravam-se na suposta subjetividade da avaliação institucional, no modelo de amostragem sugerido pela comissão e na defesa da necessidade de um *ranking* para a classificação das instituições.

## 2.2 A Lei do SINAES

A Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, instituiu o SINAES “[...] com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes [...]” (Brasil, 2004). O sistema organiza-se em torno de três eixos centrais: a avaliação institucional, a avaliação dos cursos e a avaliação do desempenho discente. A aprovação da lei representou um marco na institucionalização da avaliação da educação superior no Brasil, consolidando um modelo mais estruturado e articulado do que as iniciativas avaliativas anteriores. Conforme já anunciado nos itens anteriores e, de acordo com Garcia, Espindola e Sordi (2012), ao traçar as bases para a configuração de um sistema nacional de avaliação, a CEA

[...] tinha como norte construir outra lógica de avaliação e regulação para o sistema nacional de ensino superior que incorporasse sentidos filosóficos, éticos e políticos, mas que acima de tudo, primasse por uma avaliação global e formativa, possibilitando, assim, uma regulação emancipatória, ou seja, um processo que tivesse o objetivo de contribuir continuamente para a melhoria da oferta do ensino superior no país (Garcia; Espindola; Sordi, 2012, p. 53).

Nesse contexto, é importante destacar que o SINAES surgiu em um cenário de tensão entre grupos conservadores e progressistas, refletindo uma disputa histórica sobre os critérios de qualidade da educação superior e os métodos para sua avaliação. O descontentamento crescente com o Provão, aliado ao cenário político favorável, abriu espaço para a construção de um modelo avaliativo fundamentado em valores democráticos e de interesse social, consolidando-se na legislação que instituiu o sistema. Assim, essa proposta buscava romper com a lógica neoliberal

---

(2003 a 2006). Após sua saída, Tarso Genro assumiu o ministério e conduziu as negociações finais para a institucionalização do SINAES, sancionado em abril de 2004.

predominante, que incentivava a competição entre instituições e condicionava a regulação da educação superior às dinâmicas de mercado (Barreyro; Rothen, 2006).

No entanto, ao comparar o texto final da legislação com as diretrizes originalmente propostas pela CEA, percebe-se um distanciamento significativo em relação a alguns dos princípios orientadores do Sistema. Embora o planejamento inicial destacasse a importância de equilibrar a avaliação formativa e a regulação, a legislação resultante configurou um modelo que combina diferentes concepções sobre o propósito e a função da avaliação. Essa característica pode ser compreendida a partir do próprio processo de construção do SINAES, que integrou elementos de experiências avaliativas anteriores sem uma articulação suficientemente consistente entre seus princípios orientadores. A esse respeito, Barreyro e Rothen (2006, p. 971) destacam que:

[...] o SINAES é o resultado da cumulação e da metamorfose. Os três pilares que constituem o Sistema atualmente são derivados das experiências anteriores: a) a Avaliação Institucional, do PAIUB, b) a Avaliação dos Cursos de Graduação, da Avaliação das Condições de Ensino e c) o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes, do Provão. Acumulação dos mecanismos de avaliação foi realizada sem considerar que cada um deles é produto de valores e paradigmas divergentes a visão formativa/emancipatória do PAIUB, fundada na participação e na autonomia institucional, a visão somativa da Avaliação das Condições de Ensino e o mecanismo de ranking do Provão.

Essa junção de modelos avaliativos distintos resultou em um sistema que mescla uma perspectiva formativa e participativa, inspirada no PAIUB, com perspectivas mais normativas e quantitativas, características do Provão. O principal desafio dessa combinação é que, enquanto o PAIUB valorizava a autoavaliação como um processo autônomo das IES, baseado na reflexão institucional e na ampla participação da comunidade acadêmica, o Provão, por outro lado, priorizava a mensuração de desempenhos e a produção de *rankings* comparativos. Dessa forma, a implementação do SINAES, ao preservar traços dessas diferentes concepções avaliativas, gerou um modelo que oscila entre a promoção do aprimoramento institucional e a função regulatória do Estado.

A partir dessa estrutura marcada por tensões conceituais e operacionais, o modelo definido na lei combina a autoavaliação institucional, conduzida internamente pelas IES conforme diretrizes da CONAES, e a avaliação externa, realizada por

comissões especializadas sob a supervisão do INEP. Essa dupla vertente avaliativa articula diferentes instrumentos e objetivos, refletindo a complexidade e, por vezes, a ambiguidade do sistema. Nesse contexto, a avaliação dos cursos considera fatores como infraestrutura, qualificação do corpo docente, projeto pedagógico e recursos acadêmicos, enquanto o desempenho dos estudantes é avaliado por meio do ENADE. Os resultados dessas avaliações fundamentam decisões sobre credenciamento e reconhecimentos de instituições, bem como sobre a autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação, vinculando o desempenho acadêmico e institucional às políticas regulatórias do MEC. A legislação também exige a publicização dos relatórios, assegurando transparência e acesso às informações sobre a qualidade da educação superior no país (Brasil, 2004).

Embora o discurso oficial privilegie a dimensão formativa da avaliação, voltada à melhoria institucional, a trajetória do SINAES revela um predomínio de sua função regulatória. A forma como foi implementado, com forte impacto sobre processos de credenciamento, reconhecimento e supervisão, evidencia sua centralidade como instrumento de controle estatal sobre as IES. Assim, o sistema, inicialmente concebido como um mecanismo de aprimoramento contínuo, acabou por consolidar-se como ferramenta normativa, balizando e orientando a conformidade das instituições às diretrizes governamentais. Esse fortalecimento do caráter regulatório está atrelado a um modelo que centraliza no Estado a definição dos padrões educacionais. Tal configuração, embora possa favorecer a elevação da qualidade da educação superior, também abre margem para um viés punitivo, que tende a desconsiderar as especificidades e diversidades institucionais. Nesse sentido, Barreyro e Rothen (2006, p. 966) observam que:

Na legislação anterior, os resultados do Provão eram apresentados em formato de *ranking*, gerando classificações hierárquicas entre cursos e instituições. A proposta da CEA buscava modificar essa lógica, sugerindo que a CONAES divulgasse os pontos fortes e fracos de cada instituição, evitando comparações numéricas diretas. Contudo, essa abordagem não eliminou totalmente a visão da educação como mercadoria, pois 'os resultados divulgados por instituição permitem que o 'consumidor' de educação escolha o melhor curso para ser 'adquirido'.

Essa reflexão revela o descompasso entre a concepção inicial da CEA, que buscava superar lógicas mercantilistas e comparativas, e a forma como o SINAES foi,

de fato, regulamentado e operacionalizado. Enquanto a intenção era promover uma avaliação diagnóstica voltada para o aprimoramento institucional, a divulgação dos resultados das avaliações manteve elementos de hierarquização entre as IES, reforçando uma lógica de mercado. A proposta também previa um ciclo contínuo de revisão dos instrumentos avaliativos, permitindo ajustes periódicos para que os critérios e metodologias se mantivessem alinhados às transformações do cenário educacional (Brasil, 2003). A ausência dessa previsão na legislação, contudo, pode levar à cristalização de parâmetros desatualizados, limitando a capacidade do sistema de se adaptar com agilidade às mudanças e comprometendo sua função formativa e de aprimoramento contínuo.

Além disso, o modelo implementado deixou de incorporar o PAIDEIA, instrumento de meta-avaliação previsto no planejamento original do SINAES. Sua exclusão marca um distanciamento significativo em relação à proposta elaborada pela CEA, uma vez que esse Programa ampliaria o escopo da avaliação ao incluir dimensões qualitativas e sociais, contribuindo para a autorreflexão crítica do próprio sistema avaliativo. Como observa Dias Sobrinho (2010, p. 212):

Esse instrumento buscava consolidar a idéia de processo, de integração, de movimento, evolução e inovação, contrapondo-se à avaliação produtivista, estática e de meros resultados. Não se tratava simplesmente de constatar desempenhos de estudantes, mas de avaliar as grandes tendências curriculares, as dinâmicas formativas e as relações interdisciplinares de conjuntos de cursos que constituem as grandes áreas do conhecimento, como ciências humanas, exatas, tecnológicas e da saúde. A proposta do PAIDEIA não foi bem entendida e acabou recusada pelo MEC, pela mídia e pelo Congresso Nacional. Em seu lugar, vingou o Exame Nacional do Desempenho dos Estudantes – ENADE.

O PAIDEIA, concebido pela CEA, tinha como finalidade avaliar o desenvolvimento científico, tecnológico e artístico em diversas áreas do conhecimento, promovendo a integração entre produção acadêmica e práticas educacionais, com destaque para a interação entre estudantes e professores. Alinhado à proposta de superação de lógicas classificatórias e mercadológicas, esse instrumento buscava articular-se aos demais componentes do SINAES, oferecendo diagnósticos que ultrapassassem a mensuração do desempenho discente, ao contemplar também a qualidade do ensino, as metodologias adotadas e a coerência entre currículo e projeto pedagógico. Previsto para aplicação por amostragem em

diferentes etapas da graduação, permitiria o acompanhamento do percurso formativo dos estudantes, gerando subsídios tanto para a formulação de políticas públicas quanto para os processos internos de autoavaliação das IES (Brasil, 2003). No entanto, o PAIDEIA jamais foi implementado, e sua exclusão representou a retirada de um elemento estratégico, capaz de conferir maior profundidade formativa e reflexiva ao sistema nacional de avaliação. Em seu lugar, a legislação consolidou um modelo centrado em métricas quantitativas, ao passo que o PAIDEIA possibilitaria uma análise mais ampla e contextualizada do impacto das instituições e de seus cursos, valorizando dimensões formativas. Sua ausência no texto legal acabou por reforçar a centralidade de indicadores padronizados, restringindo a compreensão da qualidade do ensino superior a parâmetros essencialmente numéricos, desconsiderando a diversidade e a complexidade das realidades institucionais (Dias Sobrinho, 2010).

Outra alteração relevante entre a concepção original da CEA e a formulação final da Lei do SINAES refere-se à participação da comunidade acadêmica, cujo envolvimento no processo avaliativo foi substancialmente enfraquecido em comparação ao previsto inicialmente. Embora a autoavaliação institucional permaneça como um dos pilares do sistema, sua condução segue diretrizes centralizadas pelo MEC e pela CONAES, o que limita a autonomia das IES e restringe o protagonismo de docentes, estudantes e técnicos administrativos.

No planejamento inicial, essa participação ativa era considerada essencial para assegurar uma avaliação ampla e voltada ao aprimoramento institucional (Brasil, 2003). Contudo, a centralização das diretrizes nas instâncias governamentais reduziu esses espaços de intervenção, comprometendo o caráter democrático da proposta e distanciando o SINAES de sua concepção original. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2010) observa que a normatização estatal não apenas limitou a autonomia das instituições, mas também enfraqueceu o potencial formativo da avaliação, ao privilegiar uma lógica regulatória em detrimento de processos mais democráticos e emancipatórios.

Por fim, pode-se afirmar que a concepção do SINAES como um sistema integrado e contínuo de avaliação foi relativizada pela forma como foi consolidada na legislação. Enquanto a proposta inicial defendia uma articulação ampla entre diferentes dimensões da avaliação, contemplando não somente o desempenho acadêmico, mas também a responsabilidade social e a inovação educacional, a

versão final da lei consolidou um modelo que reforça a função regulatória do Estado (Dias Sobrinho, 2010). Ainda que tenha representado um avanço ao estruturar um sistema avaliativo mais amplo, sua implementação manteve desafios importantes quanto à efetividade do SINAES como instrumento de transformação acadêmica e social. Nesse sentido, Barreyro e Rothen (2006, p. 965) observam que, apesar de recuperar aspectos de experiências avaliativas anteriores, a Lei do SINAES se restringiu ao foco nas instituições, nos cursos e nos estudantes, sem contemplar uma análise global do sistema educacional:

[...] a Lei n. 10.861/04 foca o objeto da avaliação nas instituições, nos cursos e nos estudantes, recuperando aspectos parciais de cada uma das experiências avaliativas anteriormente realizadas, reconfiguradas, mas exclui a menção explícita à análise global dos resultados do sistema que estava prevista na desarticulada sistemática de avaliação vigente, até a sanção da lei que instituiu o SINAES.

Nesse sentido, embora a Lei do SINAES represente um marco regulatório relevante para a educação superior no Brasil, ao estruturar um sistema de avaliação abrangente, seu texto normativo não incorporou integralmente os princípios formativos e participativos delineados pela CEA. Em outras palavras, apesar da tentativa de equilibrar avaliação e regulação, o modelo consolidado manteve uma forte centralização estatal e deixou de instituir mecanismos consistentes de aprimoramento contínuo. Tais limitações ainda configuram obstáculos para que o SINAES cumpra plenamente sua função de promover a qualidade e o desenvolvimento das instituições de ensino superior no país.

### **2.3 A concepção e a operacionalização do SINAES: princípios e diretrizes**

Como exposto anteriormente, a concepção do SINAES foi estruturada buscando conciliar as funções formativa e regulatória por meio da articulação de três eixos: avaliação institucional, avaliação dos cursos de graduação e avaliação do desempenho dos estudantes. Com um ciclo avaliativo trienal, o modelo prevê a análise periódica de instituições e cursos, promovendo a alternância entre os segmentos do ensino superior (Brasil, 2004). A seguir, cada um desses componentes é apresentado com base nas dimensões e nos critérios que orientam sua aplicação, conforme definido na legislação.

### 2.3.1 Avaliação institucional

A avaliação institucional, conforme estabelece a Lei nº 10.861/2004, estrutura-se em duas modalidades complementares: a autoavaliação e a avaliação externa in loco. Seus resultados constituem subsídios fundamentais para os processos de regulação, supervisão e recredenciamento das IES, além de servirem como referência para o planejamento e o aprimoramento das práticas institucionais, assegurando transparência perante a sociedade (Brasil, 2004). Botelho e Sousa (2018, p. 2) destacam a dupla função desse processo, tanto no plano interno quanto no compromisso público:

O tema avaliação institucional volta-se para as dinâmicas internas da IES e tem como objetivo a autoanálise (autoavaliação ou avaliação interna) da instituição, além da verificação realizada por olhares externos (avaliação externa). Nessa lógica, permite, por um lado, o conhecimento da realidade da instituição com a indicação das suas potencialidades e fragilidades e, por outro, representa uma forma de prestação de contas à sociedade.

Andriola (2004, p. 35) compreende a avaliação institucional como “[...] um processo que permite a reflexão sobre a realidade estudada e que nos exige, a todos os atores implicados, o compromisso com o conhecimento e com o conseqüente aprimoramento dessa mesma realidade”. Sob essa perspectiva, ela assume caráter democrático, contextualizado e formativo, orientando-se pela compreensão da totalidade educacional e pela valorização dos processos mais do que dos resultados. Deve envolver a participação ativa da comunidade acadêmica, considerar a identidade e a história institucional, ser flexível diante das especificidades locais e empregar linguagem acessível e compreensível a todos os sujeitos envolvidos. Esses princípios, sistematizados por Andriola (2004), expressam uma concepção de avaliação comprometida com a aprendizagem institucional e com o fortalecimento de uma cultura de qualidade.

#### 2.3.1.1 Autoavaliação institucional

A autoavaliação institucional é um dos eixos fundamentais do sistema de avaliação, constituindo um instrumento estratégico para a análise crítica das

instituições, ao abarcar suas dimensões acadêmicas, administrativas e sociais. Para cumprir essa função, o processo deve fornecer às IES um diagnóstico amplo e contextualizado, considerando seu perfil institucional e os impactos gerados por suas atividades, como cursos, projetos e políticas institucionais. A legislação destaca ainda que a autoavaliação deve ir além de métricas quantitativas, mobilizando a comunidade acadêmica para uma análise reflexiva de aspectos estruturais e pedagógicos, incluindo infraestrutura, políticas acadêmicas, qualificação do corpo docente, inovação pedagógica e impacto social (Brasil, 2004).

Nesse contexto, a autoavaliação se consolida como um mecanismo que articula o autoconhecimento institucional e a responsabilidade social, ao mesmo tempo em que contribui para a projeção pública das atividades científicas e institucionais. Bernardes (2018, p. 189) reforça esse caráter ao afirmar que a autoavaliação “[...] se aproxima de uma perspectiva emancipatória e democrática, ao possibilitar a participação da comunidade acadêmica, de forma a propiciar a formação educativa, emancipatória e diagnóstica da realidade institucional”. Dessa forma, a avaliação passa a ser compreendida como um instrumento de transformação, comprometido com a democratização do conhecimento e com a educação para a cidadania, sendo essencial para o autoconhecimento e a definição de estratégias institucionais (Bartnik; Silva, 2009).

Para garantir a efetividade da autoavaliação, a Lei do SINAES determina que todas as IES instituam uma CPA, instância colegiada, autônoma e permanente, composta por representantes de docentes, discentes, técnicos-administrativos e da sociedade civil, assegurando a diversidade e a pluralidade no processo avaliativo (Brasil, 2004). A atuação da CPA pode favorecer o fortalecimento do vínculo da instituição com a comunidade acadêmica e a sociedade, bem como possibilitar a revisão de metas e planos institucionais, a identificação de desafios e oportunidades e o avanço na consolidação da autoavaliação como ferramenta de gestão e planejamento.

Ainda que algumas IES já realizassem processos avaliativos internos antes da normatização do SINAES, foi a partir da criação legal da CPA que a autoavaliação se tornou obrigatória para todas as instituições de ensino superior (Andriola, 2005). Importante destacar que cabe à CPA, além da condução dos processos de autoavaliação, o envio do Relatório Anual de Autoavaliação Institucional, documento

obrigatório que deve ser elaborado e submetido ao INEP por todas as IES (Brasil, 2004).

Apesar do potencial formativo da CPA, observa-se que, em muitas instituições, a autoavaliação tem se restringido à elaboração desse relatório, com caráter meramente burocrático, sem que os resultados obtidos sejam efetivamente incorporados ao planejamento e à gestão institucional. Esse esvaziamento ocorre quando a avaliação é tratada apenas como uma formalidade administrativa, desarticulada das políticas acadêmicas e das estratégias de aprimoramento da qualidade. Tal prática compromete o potencial da autoavaliação como ferramenta estratégica e formativa, afastando-a de sua função de orientar a tomada de decisões, qualificar as práticas pedagógicas e fortalecer a missão institucional. Tal constatação reforça a importância de compreender a avaliação institucional como um processo político, cultural e coletivo, cuja efetividade depende da consolidação de práticas avaliativas contínuas, intencionais e comprometidas com o aprimoramento da qualidade acadêmica. Andriola e Oliveira (2015) demonstram, a partir da análise histórica de experiências institucionais, que os avanços mais significativos na autoavaliação ocorreram quando houve participação ativa da comunidade universitária, articulação com o planejamento e uso efetivo dos resultados para revisão de rumos e tomada de decisão. Para os autores, a avaliação só adquire sentido quando integrada às dinâmicas institucionais e voltada à construção de diagnósticos capazes de mobilizar processos de mudança sustentados por convicções compartilhadas.

### 2.3.1.2 Avaliação institucional externa *in loco*

Complementando a autoavaliação, a avaliação institucional externa *in loco* é conduzida por comissões<sup>12</sup> designadas pelo INEP, de acordo com as diretrizes estabelecidas pela CONAES. Essas comissões realizam visitas às instituições de ensino superior com o objetivo de verificar presencialmente<sup>13</sup> as informações

---

<sup>12</sup> As comissões de avaliação externa *in loco* são compostas, em regra, por dois avaliadores. Em casos específicos, como instituições com múltiplos campi, grande porte ou maior complexidade organizacional, a comissão pode ser composta por três membros. Os avaliadores são docentes vinculados a instituições de ensino superior públicas ou privadas, selecionados por meio de edital e capacitados pelo INEP para atuação no âmbito do SINAES (INEP, 2017).

<sup>13</sup> As avaliações institucionais externas *in loco* do SINAES foram realizadas exclusivamente de forma presencial desde sua implementação, em 2004, até o ano de 2019. Em 2020, em decorrência da

apresentadas nos relatórios institucionais. O parecer elaborado ao final do processo destaca avanços, desafios e possibilidades de aprimoramento, sendo posteriormente encaminhado ao MEC como subsídio para os processos regulatórios (Brasil, 2004).

A legislação que institui o SINAES estabelece que esse processo deve considerar o perfil das instituições e os impactos das atividades desenvolvidas em suas múltiplas dimensões, abrangendo cursos, projetos e políticas institucionais. No caso das universidades, a avaliação inclui também a análise dos programas de pós-graduação, conforme os critérios definidos pela CAPES. Os resultados obtidos são expressos por meio de conceitos que variam de 1 (insuficiente) a 5 (excelente), sendo cada dimensão ponderada na composição do conceito final atribuído à instituição (Brasil, 2004). Esse modelo valoriza as políticas acadêmicas, de pesquisa e de pós-graduação, bem como a atuação do corpo docente e técnico-administrativo.

Conforme mencionado anteriormente, o SINAES estabelece dez dimensões que orientam o processo de avaliação institucional. No contexto da avaliação externa *in loco*, essas dimensões são operacionalizadas por meio do Instrumento de Avaliação das Instituições de Ensino Superior<sup>14</sup>, elaborado pelo INEP, que organiza a análise em cinco eixos estruturantes (Brasil, 2004). A seguir, apresenta-se a correspondência entre os cinco eixos do instrumento e as dez dimensões definidas pelo SINAES:

---

pandemia de COVID-19 (doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2), o INEP/MEC passou a autorizar, em caráter excepcional, a realização de avaliações virtuais, com procedimentos remotos adaptados à situação emergencial, como o distanciamento social. A partir de 2021, conforme veremos adiante, o INEP instituiu formalmente a modalidade de avaliação virtual *in Loco*, incorporando-a ao escopo do SINAES como uma alternativa regulada à visita presencial.

<sup>14</sup> De acordo com o Instrumento de Avaliação das IES, o cálculo do conceito final, denominado de conceito institucional (CI) considera os cinco eixos avaliativos, com pesos diferenciados conforme o ato regulatório. Para credenciamento, os pesos são: Eixo 1 – 10%, Eixo 2 – 30%, Eixo 3 – 20%, Eixo 4 – 20% e Eixo 5 – 20%. Para credenciamento (ou transformação de organização acadêmica), os pesos são: Eixo 1 – 10%, Eixo 2 – 30%, Eixo 3 – 10%, Eixo 4 – 20% e Eixo 5 – 30%. Esses pesos são aplicados na média ponderada dos conceitos atribuídos a cada eixo, resultando no conceito final da instituição (INEP, 2017).

**Quadro 4 - Eixos e dimensões do SINAES.**

<b>EIXOS DO INSTRUMENTO DO INEP</b>	<b>DIMENSÕES DOS SINAES</b>
Eixo 1: Planejamento e Avaliação Institucional	Dimensão 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional Dimensão 8: Planejamento e Avaliação
Eixo 2: Desenvolvimento Institucional	Dimensão 4: Responsabilidade Social Dimensão 5: Comunicação com a Sociedade
Eixo 3: Políticas Acadêmicas	Dimensão 2: Políticas de Ensino, Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão Dimensão 9: Políticas de Atendimento aos Estudantes
Eixo 4: Políticas de Gestão	Dimensão 6: Gestão de Pessoal Dimensão 7: Organização e Administração Institucional
Eixo 5: Infraestrutura	Dimensão 3: Infraestrutura Física Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira

Fonte: Elaboração própria (2025).

Com base nesse instrumento, a comissão avaliadora verifica as evidências institucionais por meio de reuniões com gestores, docentes e discentes, além da inspeção das instalações e da infraestrutura. A análise realizada é sistematizada em parecer técnico que orienta as decisões do MEC nos processos de credenciamento, recredenciamento e supervisão das instituições de ensino superior. De acordo com Pontes (2021), ao reunir os resultados da autoavaliação com os dados levantados *in loco*, o SINAES adota uma análise integrada, que combina a percepção interna da comunidade acadêmica com uma leitura técnica realizada por avaliadores externos. Essa dinâmica tem como objetivo favorecer uma compreensão abrangente do funcionamento institucional, orientando ações de melhoria na gestão, nas políticas acadêmicas e na consolidação da missão da instituição. Além disso, ao incorporar recomendações fundamentadas, a avaliação externa busca potencializar o aprimoramento contínuo das instituições.

### **2.3.2 Avaliação dos cursos de graduação**

A avaliação dos cursos de graduação, no âmbito do SINAES, é realizada por especialistas da área, designados pelo INEP conforme as diretrizes estabelecidas pela CONAES. Essa avaliação ocorre em momentos-chave do ciclo regulatório, como nos processos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos. Seu objetivo é verificar as condições acadêmicas oferecidas pela instituição, incluindo a qualificação do corpo docente, a estrutura curricular, os recursos pedagógicos e a infraestrutura disponível (Brasil, 2004).

Esse processo é orientado pelo Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação<sup>15</sup>, que organiza a análise em três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial, e infraestrutura. O instrumento constitui o referencial técnico-normativo para a atuação das comissões avaliadoras, sistematizando os critérios e as evidências que devem ser verificadas durante a visita *in loco*. As informações coletadas são consolidadas em parecer técnico, que subsidia as decisões regulatórias do MEC. Cada dimensão possui peso específico na composição do conceito final do curso, e a avaliação combina dados quantitativos e qualitativos, obtidos por meio da análise documental, reuniões com gestores acadêmicos, entrevistas com docentes e discentes, além da inspeção da infraestrutura física. Os resultados são expressos em conceitos que variam de 1 (insuficiente) a 5 (excelente) (Brasil, 2004).

Realizada por comissões designadas pelo INEP, a visita *in loco* tem como propósito verificar as condições de oferta dos cursos de graduação, assegurando sua conformidade com os padrões de qualidade definidos pelo MEC e contribuindo para o aprimoramento contínuo do processo formativo. Para tanto, durante a visita, os avaliadores examinam documentos fundamentais, como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), a matriz curricular, as metodologias de ensino e os processos avaliativos; analisam também a qualificação do corpo docente, considerando titulação, regime de trabalho e experiência acadêmica e profissional; além de inspecionar as condições físicas dos laboratórios, bibliotecas, recursos tecnológicos e aspectos relacionados à acessibilidade. Importa destacar que a inclusão de elementos qualitativos no processo avaliativo contribui para captar as especificidades de cada curso e contexto institucional, conferindo maior sensibilidade à análise. Por outro lado, esse mesmo caráter interpretativo pode introduzir margens de subjetividade, o que representa um desafio à padronização dos critérios e à coerência dos julgamentos avaliativos (Andriola, 2005).

---

<sup>15</sup> De acordo com o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação, o cálculo do conceito final do curso, denominado Conceito de Curso (CC), considera os pesos atribuídos às três dimensões avaliativas, com pesos diferenciados. Para o ato de autorização, os pesos são distribuídos da seguinte forma: Dimensão 1 – Organização Didático-Pedagógica (40%), Dimensão 2 – Corpo Docente e Tutorial (20%) e Dimensão 3 – Infraestrutura (40%). Já para os atos de reconhecimento e renovação de reconhecimento, os pesos são: Dimensão 1 – Organização Didático-Pedagógica (30%), Dimensão 2 – Corpo Docente e Tutorial (40%) e Dimensão 3 – Infraestrutura (30%). A média ponderada desses conceitos resulta no CC, utilizado como subsídio para as decisões regulatórias do Ministério da Educação (INEP, 2017).

### 2.3.3 ENADE - Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

O ENADE foi instituído pela Lei nº 10.861/2004 como um dos três pilares do SINAES, ao lado da avaliação institucional e da avaliação de cursos de graduação. Sua função principal é aferir o desempenho dos estudantes concluintes em relação às DCNs contemplando não apenas conhecimentos específicos da área, mas também formação geral, habilidades e competências essenciais à atuação profissional (Brasil, 2004).

Aplicado anualmente pelo INEP, o ENADE organiza-se em ciclos trienais que distribuem os cursos de graduação em grupos avaliativos. Os estudantes concluintes dos cursos incluídos no ciclo vigente devem, obrigatoriamente, participar do exame, sendo essa participação requisito legal para a colação de grau. A avaliação é composta por questões objetivas e discursivas, que abordam conteúdos de formação geral e conhecimentos específicos do curso. Além disso, inclui o Questionário do Estudante, que coleta informações sobre o perfil socioeconômico dos participantes e sua percepção sobre a trajetória acadêmica (Brasil, 2004).

Embora tenha sido concebido como um instrumento de natureza formativa e diagnóstica, o ENADE passou, ao longo dos anos, a ser predominantemente apropriado como mecanismo regulatório e classificatório. Diversos estudos evidenciam esse deslocamento de seu propósito original, indicando uma crescente adesão a uma lógica comparativa entre cursos e instituições (Rothen; Santana, 2018). Dessa forma, o ENADE passou a ocupar posição central na avaliação das IES, contribuindo para a difusão de classificações e comparações amplamente veiculadas pela mídia e absorvidas pela sociedade. Mesmo diante das diretrizes originais propostas por seus idealizadores, “o ENADE acabou sendo tomado como principal fonte de informação para a formulação dos índices de qualidade” (Calderón; Poltronieri; Borges, 2011, p. 821). Tal mudança tem sido alvo de críticas, sobretudo no que se refere ao impacto efetivo do exame na melhoria da educação superior e ao risco de sua redução a uma ferramenta de ranqueamento.

Nesse cenário é possível considerar que o SINAES, como um todo, passou por reformulações substanciais que alteraram significativamente suas bases teóricas e operacionais. A ampliação do escopo e da função do ENADE é um dos aspectos mais notáveis desse processo. Sousa e Fernandes (2016, p. 13) denominam esse novo arranjo de NeoSinaes, argumentando:

[...] é possível inferir que o Sinaes passou por transformações profundas, tanto nos princípios e pressupostos, quanto nas formalidades, sobretudo com dispensas destas. Há sólidas evidências que autorizam falar de um sistema reformado, a merecer o adjetivo de novo, no que denominamos de NeoSinaes. Da mesma forma, já não é recomendável tratar o Enade apenas na órbita da avaliação do desempenho do alunado, pois ele escapa por todos os poros dessa amarra legal e de suas tarefas originais. Sua amplitude, por força discricionária e microrregulatória, ultrapassa as fronteiras definidas na lei do Sinaes e toca a densa maioria das atuais políticas à educação superior e os atos regulatórios. Neste sentido, cabe denominá-lo de Enade ampliado.

Essa interpretação reforça a ideia de que o ENADE, ao extrapolar suas funções iniciais, tornou-se peça-chave de um sistema mais voltado ao controle e à regulação do que à promoção da qualidade formativa, esvaziando, em parte, seu potencial emancipatório.

Esse debate atravessa as investigações que venho desenvolvendo ao longo da minha trajetória acadêmica. A presente tese aprofunda discussões iniciadas na dissertação de mestrado intitulada “ENADE: Para Quê e Para Quem? As Finalidades do Exame no Entendimento de Docentes e Gestores de Pedagogia de uma IES de Campinas (SP)” (Sarmiento, 2021), cujo objetivo foi compreender as percepções de docentes e gestores sobre as finalidades atribuídas ao exame e seus efeitos na organização acadêmica dos cursos. Esse percurso analítico foi ampliado no artigo “Qualidades avaliativas e a reinvenção do ENADE: o que Paulo Freire pode nos ensinar sobre isso?” (Sarmiento; Mendonça, 2022), que explorou os diferentes sentidos atribuídos ao exame e as possibilidades de ressignificação de seu papel no âmbito do SINAES. Nesta tese, avanço na reflexão sobre as transformações do sistema avaliativo e o lugar estratégico ocupado pelo ENADE nesse processo.

De acordo com Sarmiento e Mendonça (2022), a valorização excessiva dos indicadores quantitativos tem levado as instituições a priorizarem o alcance de boas classificações em detrimento do uso pedagógico dos resultados. No entanto, há espaço para ressignificar o papel do exame. O desafio atual não está apenas em sua aplicação, mas, sobretudo, na forma como seus resultados são interpretados e utilizados pelos diversos agentes envolvidos. Essa ressignificação exige a ampliação do diálogo institucional, de modo que os dados produzidos possam subsidiar reflexões

coletivas sobre os processos de ensino e aprendizagem, contribuindo para um ensino superior mais comprometido com a pedagógica<sup>16</sup>.

#### **2.4 Do ideal formativo à lógica técnica: articulações e limites do sistema**

As discussões desenvolvidas até aqui permitem reconhecer que os princípios que orientam o SINAES estão ancorados em uma concepção formativa de avaliação. Como destaca Brito (2008, p. 843):

[...] a avaliação de curso é articulada à avaliação institucional e que a avaliação da formação acadêmica e profissional deve ser entendida como uma atividade estruturada que permite a apreciação da qualidade do curso no contexto da realidade institucional. Estes pressupostos acompanham a aceitação do SINAES como elemento norteador das políticas educacionais da educação superior brasileira.

Contudo, a implementação concreta do sistema revelou um afastamento significativo desse ideal de articulação. Na prática, a avaliação institucional, a dos cursos de graduação e o ENADE passaram a ser conduzidos de forma isolada, com atribuição de conceitos e classificações distintas para cada dimensão. De acordo com Barreyro e Rothen (2006), essa fragmentação comprometeu a consolidação de uma perspectiva sistêmica para a avaliação da educação superior. Em análise posterior, os autores (Barreyro; Rothen, 2011, p. 83) caracterizam o SINAES como uma “lei híbrida que objetiva conciliar uma avaliação emancipatória com a regulação do sistema”, evidenciando a tensão entre a proposta formativa e os mecanismos de controle que prevaleceram em sua operacionalização.

Esse tensionamento se intensifica ao se observar a estreita vinculação entre os resultados das avaliações e os processos regulatórios. Ao concentrar no Estado a definição dos padrões educacionais, o SINAES reafirma seu caráter normativo. Embora tal centralização possa contribuir para assegurar padrões mínimos de qualidade, ela tende a negligenciar as especificidades institucionais, promovendo uma

---

<sup>16</sup> Qualidade pedagógica refere-se a um conceito de qualidade na educação superior que vai além de métricas quantitativas e ranqueáveis. Ela está relacionada ao compromisso das IES com sua função política e social, priorizando a formação integral dos estudantes, o desenvolvimento do pensamento crítico, a equidade e a democratização do ensino. Diferencia-se da "qualidade ranqueável", voltada a indicadores de mercado e à competitividade institucional. No contexto do SINAES, a qualidade pedagógica deveria orientar os processos avaliativos, garantindo que o ENADE e demais instrumentos de avaliação sejam utilizados como ferramentas formativas e não apenas regulatórias (Sarmiento; Mendonça, 2022).

lógica padronizadora e, muitas vezes, punitiva. Ademais, Dias Sobrinho (2008c, p. 821) aprofunda essa crítica ao apontar que a centralidade conferida ao ENADE e aos indicadores numéricos resultou no esvaziamento da avaliação institucional, transformando o Exame em um instrumento predominantemente estático e somativo, “não mais dinâmico e formativo”. Para o autor, observa-se uma mudança de paradigma: de um modelo voltado à reflexão crítica e ao aperfeiçoamento institucional para outro centrado no controle, na seleção e na classificação por meio de escalas padronizadas.

Nesse contexto, embora o discurso oficial continue a enfatizar o caráter formativo da avaliação e seu potencial para induzir melhorias, o modelo vigente reforça, sobretudo, sua função reguladora. A divulgação pública dos resultados tem alimentado práticas de ranqueamento entre as instituições, intensificando desigualdades e incentivando uma lógica de competição. Como observa Dias Sobrinho (2008c), esse processo transformou a avaliação em ferramenta de monitoramento e intervenção, esvaziando sua função pedagógica e aprofundando as assimetrias do sistema.

A distância entre os princípios estabelecidos na legislação e a forma como o sistema foi operacionalizado também se evidencia na condução das avaliações externas, especialmente no que diz respeito à sua periodicidade e abrangência. A Lei do SINAES previa a realização de avaliações *in loco* para todos os cursos de graduação a cada três anos, em articulação com a aplicação do ENADE a estudantes ingressantes<sup>17</sup> e concluintes, assegurando um acompanhamento contínuo e formativo da qualidade acadêmica. Contudo, essa concepção revelou-se inviável na prática, diante da grande quantidade de cursos, das restrições logísticas e da insuficiência de avaliadores para atender à demanda no prazo previsto (Verhine, 2015).

Como resposta a esse desafio operacional, foram criados dois indicadores sintéticos com o objetivo de racionalizar a aplicação das avaliações *in loco*, priorizando os cursos com desempenho insatisfatório e dispensando aqueles com resultados satisfatórios. Trata-se do CPC e do IGC, que, de acordo com Fernandes, Cruz e Scavazza (2009), tornaram-se elementos-chave para a regulação do sistema ao

---

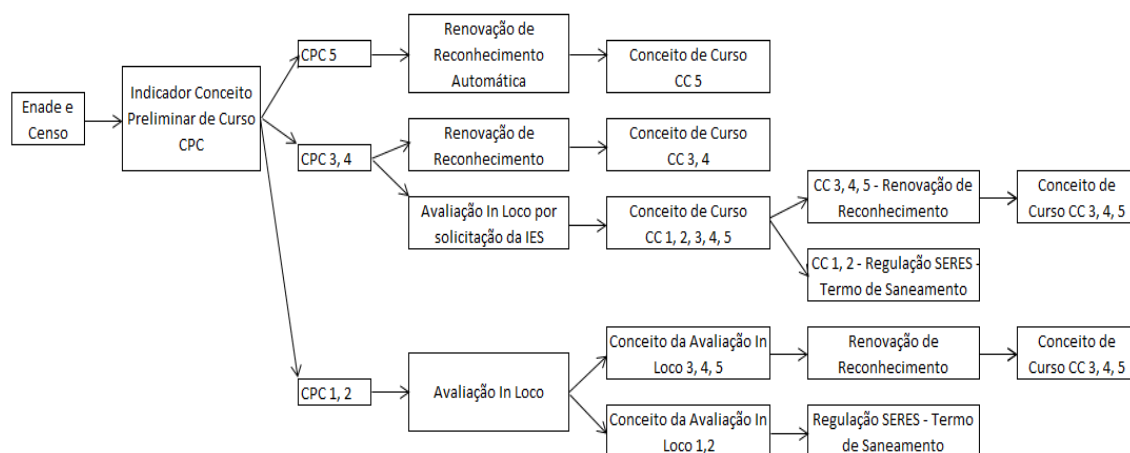
<sup>17</sup> A aplicação do ENADE aos estudantes ingressantes foi suspensa a partir de 2012, por decisão do INEP, devido a dificuldades operacionais e limitações metodológicas na comparação entre ingressantes e concluintes. A dispensa dos ingressantes da realização da prova foi formalizada pela Portaria Normativa nº 6, de 14 de março de 2012, que garantiu sua regularidade acadêmica por meio de relatório emitido pelo INEP.

permitirem maior cobertura avaliativa e ao funcionarem como filtros para a definição da necessidade de visitas presenciais. Ainda de acordo os autores, a própria nomenclatura "Conceito Preliminar de Curso" foi adotada como expressão de sua função estratégica: servir como instrumento de triagem, destinado a antecipar um juízo inicial sobre a qualidade dos cursos e, com base nisso, orientar a necessidade de avaliação *in loco*. Nesse contexto, o CPC deveria ser um conceito "preliminar" não por esgotar o processo avaliativo, mas por subsidiar a definição das prioridades regulatórias do Estado.

É nessa perspectiva que surge o Conceito Preliminar de Cursos (CPC). Obtido pela combinação de indicadores de qualidade já existentes, o CPC tem a função de orientar e racionalizar as avaliações *in loco*. Se maior que 2, o curso pode dispensar a visita e, assim, o CPC torna-se automaticamente o Conceito de Curso. Para os cursos visitados (por solicitação ou por ter o CPC inferior a 3), o Conceito de Curso é dado pelos avaliadores, mas, caso diverja do CPC, é necessária uma justificativa sólida dos motivos. Com isso espera-se eliminar a aparente contradição entre indicadores objetivos e os da avaliação *in loco*. Assim, o CPC é um indicador intermediário que viabiliza e dá consistência ao Conceito de Curso (Fernandes; Cruz; Scavazza, 2009, p. 8).

Essa formulação revela um esforço técnico e político para conferir coerência entre os diferentes instrumentos do SINAES, legitimando sua articulação como promotora do equilíbrio entre os resultados quantitativos e os juízos qualitativos produzidos nas avaliações presenciais. No entanto, conforme já discutido, mais do que uma elaboração conceitual, o CPC acabou se consolidando como a alternativa viável para que o sistema pudesse funcionar, diante da impossibilidade de realizar visitas *in loco* para todos os cursos, como originalmente previsto na legislação. Nessa perspectiva, o CPC foi idealizado como um conceito intermediário, com a finalidade de estabelecer uma referência inicial para o julgamento da qualidade dos cursos — passível, quando necessário, de ser revista à luz da análise realizada pelas comissões *in loco*. A partir dessa lógica, cursos com desempenho satisfatório (conceitos 3, 4 ou 5) podem ser dispensados da visita, enquanto aqueles com desempenho insatisfatório (conceitos 1 e 2) são obrigatoriamente submetidos à avaliação presencial. A seguir, apresenta-se um fluxograma que sintetiza esse funcionamento:

**Figura 1 - Instrumentos do SINAES.**



Fonte: Semesp (2023).

De acordo com a Portaria Normativa MEC nº 4/2008 (Brasil, 2008a), o cálculo do CPC contempla três dimensões principais: o desempenho dos estudantes no ENADE, o perfil do corpo docente, considerando titulação e regime de trabalho informados no Censo da Educação Superior<sup>18</sup>, e a percepção discente sobre a formação oferecida, captada por meio do questionário aplicado aos concluintes no momento do exame. Embora o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) não esteja formalmente mencionado na portaria que instituiu o CPC, ele integra sua composição desde a implementação do conceito, ocupando papel estratégico na tentativa de mensurar o valor agregado pelo curso à formação dos estudantes.

Concebido como um indicador de justiça comparativa, o IDD<sup>19</sup> busca estimar o quanto a instituição contribuiu para o desenvolvimento acadêmico dos alunos ao longo da graduação. Para isso, calcula-se a diferença entre o desempenho dos concluintes no ENADE e o desempenho esperado com base nas notas de ingresso, a partir de

<sup>18</sup> Os dados do Censo da Educação Superior considerados nos processos de avaliação do SINAES referem-se ao mesmo ano de aplicação do ENADE. Essa correspondência ocorre porque os dados censitários fornecem informações atualizadas sobre a infraestrutura, o corpo docente e o perfil discente, que são combinadas com os resultados do ENADE para o cálculo de indicadores, como o CPC e o IGC, garantindo a coerência metodológica entre as bases de dados utilizadas pelo INEP (INEP, 2023).

<sup>19</sup> O cálculo do IDD inicialmente utilizava modelos estatísticos que consideravam variáveis como idade, sexo, renda e escolaridade dos pais, obtidas por meio do Questionário do Estudante. A partir de 2011, o ENEM começou a ser incorporado como medida *proxy* do desempenho de entrada, e, em 2014, o INEP passou a adotar o cálculo individualizado do IDD, por meio do cruzamento dos dados do ENADE e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com base no número do CPF dos estudantes. Essa metodologia permanece vigente, conforme detalhado na Nota Técnica nº 33/2017/CGCQES/DAES (INEP, 2017).

modelos estatísticos de regressão. Um resultado positivo sugere que o curso agregou valor à formação; já um resultado negativo indica baixo ou nenhum ganho. Apesar de suas limitações, como a dependência da qualidade dos dados dos ingressantes e a sensibilidade aos modelos utilizados, o IDD representa um avanço metodológico ao permitir comparações mais equitativas entre cursos com perfis distintos de estudantes. No CPC, esse indicador corresponde a 30% da nota final e reforça o esforço técnico de atribuir significado formativo a um instrumento predominantemente regulador (Fernandes; Cruz; Scavazza, 2009). A seguir, apresenta-se a evolução da composição do CPC entre 2009 e 2014, destacando as variações no peso relativo de cada componente ao longo dos ciclos avaliativos:

**Tabela 2** - Evolução da composição percentual dos componentes do CPC (2009-2014).

Composição do CPC		2009	2010	2012	2014
ENADE					
* Em 2009 o ENADE era calculado considerando 72,5% a nota do concluinte e 27,5% a do ingressante	ENADE*	40,00%	-	-	-
	Nota Ingressantes	-	15,00%	-	-
	Nota Concluintes	-	15,00%	20,00%	20,00%
	IDD	30,00%	30,00%	35,00%	35,00%
	Infraestrutura	3,06%	5,00%	7,50%	5,00%
Questionário do estudante	Org. Didático Pedagógica	8,13%	5,00%	7,50%	7,50%
	Oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional	-	-	-	2,50%
Censo da educação superior	Doutores	11,67%	20,00%	15,00%	15,00%
	Mestres	-	5,00%	7,50%	7,50%
	Regime de Trabalho	7,14%	5,00%	7,50%	7,50%
<b>Total</b>		100%	100%	100%	100%

Fonte: Elaboração própria a partir das notas técnicas (2025).

Destaca-se uma mudança metodológica significativa em 2015: embora a distribuição dos pesos do Conceito tenha permanecido inalterada, o CPC passou a ser calculado por curso, substituindo a lógica anterior baseada em unidades de observação. Essa mudança conferiu maior precisão à associação entre os dados avaliativos e os cursos efetivamente ofertados pelas instituições. Desde então, apesar da publicação anual de notas técnicas pelo INEP, não se observaram alterações substanciais na estrutura do indicador. Quanto à sua escala, o CPC varia de 1 a 5, sendo que o valor 3 indica o atendimento às condições mínimas de qualidade exigidas;

conceitos 1 e 2 apontam desempenho insuficiente, enquanto 4 e 5 sinalizam desempenho superior ao mínimo estabelecido (Fernandes; Cruz; Scavazza, 2009).

Embora concebido como um indicador preliminar, o CPC acabou assumindo centralidade na dinâmica avaliativa do ensino superior, extrapolando sua função original de servir apenas como referência inicial no processo de avaliação. A divulgação pública dos resultados do CPC contribuiu para consolidar ainda mais o viés regulatório do sistema. Embora a proposta original do SINAES privilegiasse a produção de relatórios diagnósticos voltados à melhoria contínua dos cursos, a apresentação dos resultados em formato numérico favoreceu a consolidação de uma lógica mercadológica da educação superior. Nesse movimento, o próprio MEC passou a publicar classificações institucionais, prática até então restrita à imprensa durante o governo anterior, como destacam Calderón, Poltronieri e Borges (2011).

Barreyro e Rothen (2006) observam que, ao divulgar os conceitos individualizados das instituições, o MEC acabou incentivando a escolha de cursos e IES com base em *rankings* comparativos, ainda que esse não fosse o propósito inicial da política avaliativa. Nesse sentido, conforme afirma Verhine (2015), a adoção do CPC gerou implicações significativas para a concepção de avaliação formativa, ao reforçar uma lógica de ranqueamento e intensificar o caráter regulador do SINAES, já que os conceitos atribuídos passaram a influenciar diretamente processos de credenciamento, renovação de reconhecimento e supervisão institucional.

O IGC, instituído pela Portaria Normativa MEC nº 12/2008 (Brasil, 2008b), é um indicador de qualidade criado para avaliar o desempenho global das IES. Seu cálculo é realizado anualmente pelo INEP e considera a média ponderada dos CPCs dos cursos de graduação avaliados no ano de referência e nos dois anos anteriores, ponderada pelo número de matrículas em cada curso computado. Além disso, incorpora os conceitos atribuídos aos programas de pós-graduação *stricto sensu* pela CAPES na última avaliação trienal disponível, também ponderados pelo número de matrículas em cada programa, com conversão para uma escala compatível. O cálculo leva em conta, ainda, a distribuição dos estudantes entre os diferentes níveis de ensino, graduação e pós-graduação *stricto sensu*, sendo desconsiderada a informação da pós-graduação nas instituições que não a oferecem. Por se basear no ciclo avaliativo trienal do ENADE, o IGC é sempre divulgado com referência a um triênio. Sua implementação teve como objetivo consolidar um referencial quantitativo de qualidade institucional, que passou a ser utilizado como subsídio em processos

regulatórios, como credenciamento, recredenciamento e supervisão das instituições de ensino superior (INEP, 2020).

Por se basear nos resultados do CPC para seu cálculo, o IGC incorporou não apenas os mesmos fundamentos, mas também as mesmas críticas atribuídas ao uso de indicadores sintéticos. Ambos se consolidaram como instrumentos centrais nos processos avaliativos e regulatórios, impactando diretamente as políticas institucionais e aprofundando a lógica de controle presente no sistema. A crescente ênfase nesses indicadores reforçou o predomínio das métricas quantitativas e contribuiu para transformar o CPC e o IGC em mecanismos de monitoramento indireto da qualidade dos cursos de graduação e das instituições de ensino superior, baseando-se em dados secundários e convertendo-os em conceitos numéricos que passaram a influenciar decisivamente decisões regulatórias.

A lógica regulatória do SINAES, fortalecida por esses indicadores, passou a influenciar diretamente outras dimensões do sistema. Um exemplo expressivo é o modo como a autoavaliação institucional passou a ser conduzida: em muitos casos, seu potencial reflexivo foi esvaziado diante da pressão por melhores posicionamentos em *rankings*, comprometendo sua efetividade como instrumento de análise crítica. Para que a autoavaliação cumpra o papel que lhe cabe no processo avaliativo, Andriola (2005) enfatiza a necessidade de uma apropriação efetiva por parte das IES, superando seu uso meramente protocolar e promovendo a aplicação dos resultados na qualificação das práticas institucionais. De acordo com Sousa (2017, p. 347):

Definida para a educação superior no país pelo SINAES, a avaliação institucional corresponde a um processo que abrange tanto aspectos macropolíticos quanto pressupostos teórico-metodológicos, curriculares, pedagógicos, administrativos e materiais norteadores das atividades da IES.

Apesar de sua concepção ampla, desde a introdução dos indicadores de qualidade em 2008, a avaliação institucional, especialmente a autoavaliação, tem sido progressivamente marginalizada, tanto pelas instituições quanto pelos agentes responsáveis pela condução do sistema avaliativo, como observam Oliveira e Rothen (2024). Diante desse cenário, ganham relevância os debates sobre como construir um modelo de avaliação que equilibre, com mais consistência, suas dimensões formativa e reguladora no âmbito da educação superior. As reflexões a seguir examinam as

demais alterações ocorridas no SINAES ao longo do tempo, aprofundando essa análise.

## **2.5 SINAES em Movimento: Expansão do Ensino Superior e a Reconfiguração da Avaliação**

Ao longo de suas duas décadas de existência, o SINAES passou por diversas transformações, como a introdução do CPC e do IGC, mencionados no item anterior, que resultaram em um progressivo afastamento dos princípios que orientaram sua criação. Tais mudanças ocorreram em sintonia com as reconfigurações políticas e regulatórias promovidas pelos sucessivos governos federais, impactando diretamente a forma como a regulação, supervisão e avaliação da educação superior passaram a ser conduzidas. Como destacam Costa, Oliveira e Gomes (2020, p. 2):

[...] as ações de regulação, que utilizam como base os procedimentos de supervisão e avaliação, foram sendo reformuladas, sobretudo considerando as diferentes concepções, políticas e ações dos governos federais. De modo geral, quando se analisa a regulação e a regulamentação produzida nesses períodos observam-se três momentos marcantes. O primeiro, especialmente no governo Lula da Silva, de maior centralização da regulação e regulamentação na esfera federal, com ênfase em critérios e processos de controle da qualidade e com maior atuação nos processos de supervisão e avaliação, contrapondo-se, em grande parte, ao modelo de avaliação do governo anterior. O segundo, especialmente a partir do final do governo de Dilma Rousseff, que se caracteriza, por um lado, por uma maior tensão entre definição e implementação de padrões de controle da qualidade pelo Estado e, por outro, por ações que visavam instituir maior flexibilização e facilitação nos procedimentos de expansão, sobretudo das IES privadas e da Educação a Distância (EAD). O terceiro momento, que se inicia mais fortemente no governo de Michel Temer e se intensifica no governo de Jair Bolsonaro<sup>20</sup>, amplia os mecanismos de flexibilização, de (des)regulamentação e mesmo de autorregulação das IES privadas a partir da adoção de critérios mais flexíveis e facilitadores da expansão de cursos e vagas; esse último momento aponta para a criação de um sistema de autorregulação das IES que atuam no mercado da educação superior, reduzindo a ação do governo federal nos processos de regulação e supervisão.

---

<sup>20</sup> Jair Messias Bolsonaro foi o 38º presidente do Brasil, exercendo o mandato de 1º de janeiro de 2019 a 31 de dezembro de 2022. Seu governo foi marcado por políticas de desregulamentação em diversas áreas, incluindo a educação superior, com medidas que flexibilizaram processos avaliativos e regulatórios no ensino superior.

Nesse sentido, constata-se que a regulação da educação superior no Brasil não se baseia exclusivamente em critérios técnicos, mas também em decisões políticas e institucionais que refletem diferentes concepções sobre o papel do Estado e do mercado. A trajetória do SINAES ilustra esse processo: seus primeiros anos foram marcados pela centralização regulatória e pelo fortalecimento dos mecanismos de controle da qualidade, enquanto períodos mais recentes evidenciaram a ampliação da autonomia institucional e a diminuição da intervenção estatal, especialmente no setor privado.

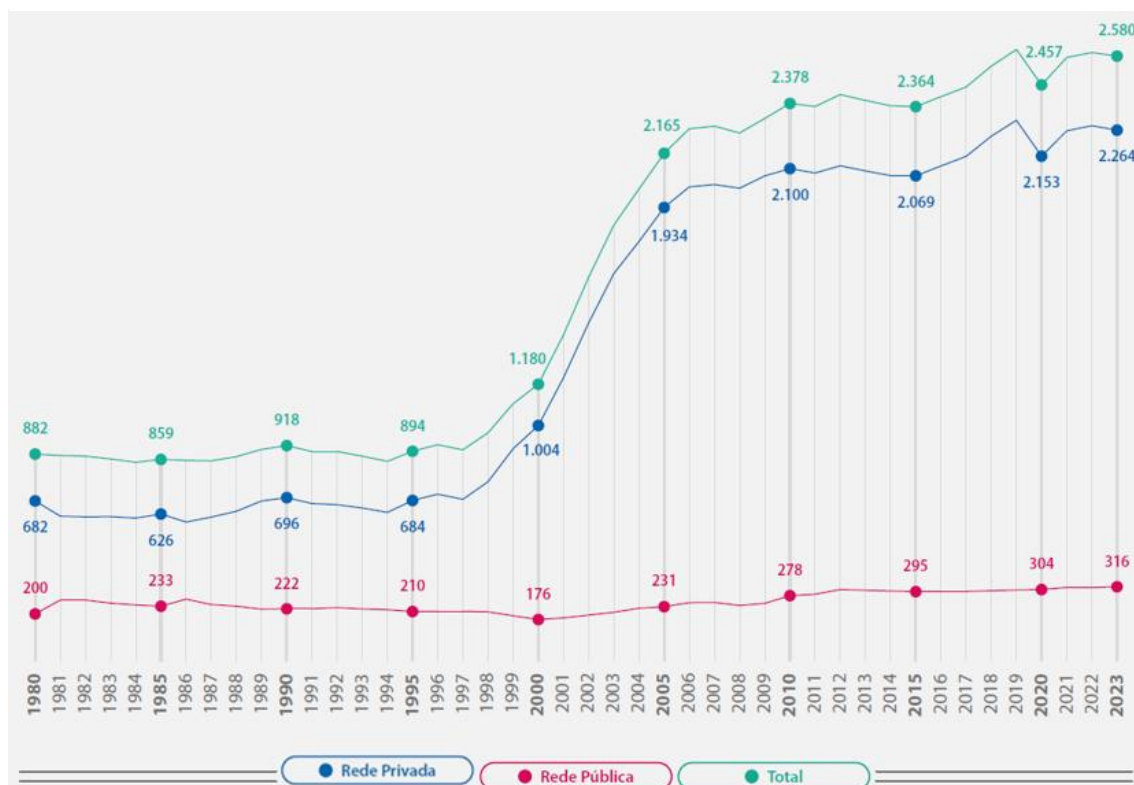
Oliveira e Rothen (2024) observam que, embora o SINAES tenha sido preservado ao longo de diferentes governos, ele vem se distanciando progressivamente de sua proposta original, de base formativa, ao passo que a perspectiva avaliativa emancipatória tem se enfraquecido diante do predomínio de critérios objetivos com fins regulatórios, cuja ênfase se intensifica conforme as conjunturas políticas do país.

É importante destacar que, entre os anos de 2000 e 2015, o ensino superior brasileiro passou por uma expressiva expansão, tanto no número de instituições quanto no volume de matrículas. Conforme dados do INEP (2016), nesse intervalo, o total de instituições cresceu 100,3%, passando de 1.180 para 2.364, enquanto o número de matrículas aumentou 118,5%, saltando de 3.036.113 para 6.633.545. Um dos aspectos mais marcantes desse processo foi a expansão da educação a distância (EaD), cujas matrículas passaram de 5.359 em 2001 para 1.393.752 em 2015, além do crescimento significativo da oferta de cursos tecnológicos. Essa ampliação impôs novos desafios ao Estado no que se refere à regulação e avaliação da qualidade da educação superior, exigindo não apenas políticas indutivas voltadas à melhoria do ensino, mas também a criação e o aperfeiçoamento de indicadores coerentes com os princípios do SINAES (Fernandes; Griboski; Meneghel, 2017).

Dados ainda mais recentes, reforçam a consolidação desse movimento de expansão. A imagem abaixo ilustra a evolução do número de instituições de ensino superior no Brasil entre 1980 e 2023, evidenciando o crescimento expressivo a partir dos anos 2000, especialmente na rede privada. Enquanto a quantidade de instituições públicas manteve relativa estabilidade, com variações discretas ao longo do período, a rede privada foi responsável pela maior parte do aumento, o que contribuiu para o avanço de uma lógica de mercado no setor. Em 2023, o país contava com 2.580 instituições de ensino superior, das quais 2.264 pertencem à rede privada e apenas

316 à rede pública. Esse cenário aprofunda os desafios regulatórios e avaliativos do Estado, que precisa lidar com um sistema heterogêneo, numeroso e cada vez mais orientado por dinâmicas de concorrência e diferenciação institucional (Semesp, 2024).

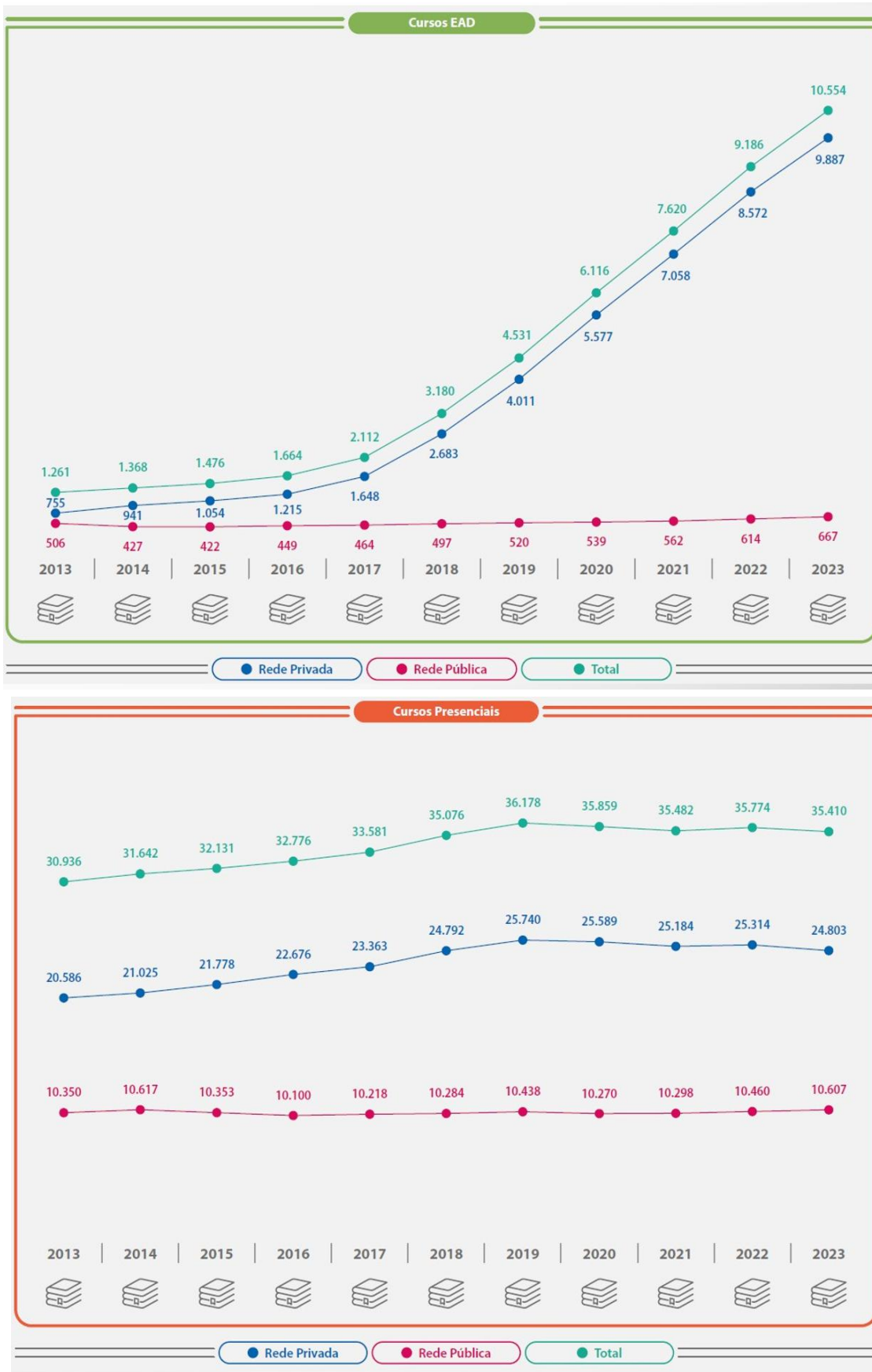
**Gráfico 1 - Evolução do número de IES no Brasil.**



Fonte: Semesp (2024).

Além do crescimento no número de instituições, outro aspecto que marca a transformação recente do ensino superior brasileiro é a expressiva expansão da modalidade a distância. Como ilustrado nas imagens a seguir, entre 2013 e 2023, o número de cursos EaD saltou de 1.261 para 10.554, com crescimento particularmente acelerado a partir de 2018. Nesse mesmo período, o número de cursos presenciais manteve-se relativamente estável, passando de 30.996 para 35.410. A oferta de cursos EaD, concentrada majoritariamente na rede privada, evidencia uma reconfiguração profunda no modelo de ensino superior, que impacta diretamente as estratégias de avaliação e regulação. Esse cenário desafia os marcos avaliativos do SINAES, especialmente quanto à sua capacidade de acompanhar a diversificação dos formatos e a intensificação de dinâmicas de mercado na educação superior brasileira (Semesp, 2023).

**Gráfico 2 - Cursos EAD e Cursos Presenciais.**



Fonte: Semesp (2023).

Diante dessa expansão, das trocas de governo e das limitações dos indicadores quantitativos na captação da complexidade da educação superior brasileira, o INEP, por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Superior<sup>21</sup> (DAES), criou, em 2013, o Grupo de Estudos de Indicadores da Educação Superior (GEIES). Composto por especialistas em estatística educacional, políticas públicas e avaliação, o grupo buscou ampliar a diversidade dos indicadores, tornando-os mais representativos da realidade institucional. Entre as propostas apresentadas, estavam a criação de um banco de dados, a revisão do Questionário do Estudante, a reformulação IDD e a modificação do cálculo do IGC. Embora nem todas as iniciativas tenham sido plenamente implementadas, o modelo de cálculo do IGC de 2014 foi influenciado pelas recomendações do grupo. No entanto, os indicadores quantitativos continuaram sendo a base dos processos regulatórios da educação superior, orientando decisões sobre supervisão, autorização e reconhecimento de cursos e instituições. Essa centralidade reforçou a necessidade de um modelo avaliativo que contemplasse também dimensões qualitativas e contextuais da educação superior (Fernandes; Griboski; Meneghel, 2017).

A partir de 2016, mudanças regulatórias impulsionaram ainda mais a expansão da EaD, como evidenciado anteriormente, ao facilitar a criação de polos de apoio presencial e flexibilizar os critérios e procedimentos relacionados à avaliação e ao credenciamento de cursos nessa modalidade. O Decreto nº 9.057/2017 regulamentou o Artigo 80 da LDB, permitindo que instituições credenciadas para EaD estabelecessem polos sem a necessidade de autorização prévia do MEC (Dourado; Moraes; Siqueira, 2024). Essa flexibilização foi reforçada pela Portaria Normativa MEC nº 11/2017, que concedeu autonomia para a criação de polos por ato próprio das instituições bem avaliadas e alterou a avaliação *in loco*, concentrando-a na sede da instituição e substituindo a análise dos polos por um modelo documental e digital (Ramos; Salles; Frasson, 2019). No mesmo sentido, o Decreto nº 9.235/2017 reduziu exigências para reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos, conferindo às instituições bem avaliadas maior autonomia para o registro de diplomas,

---

<sup>21</sup> A DAES é o órgão técnico do INEP responsável pela execução dos processos de avaliação externa da educação superior, incluindo a elaboração dos instrumentos, a aplicação das visitas *in loco* e a produção dos indicadores de qualidade, enquanto a CONAES, vinculada ao MEC, tem caráter consultivo e deliberativo, sendo responsável por formular diretrizes, acompanhar e avaliar a implementação do SINAES em nível nacional.

o que ampliou significativamente a presença do setor privado no ensino superior (Dourado; Moraes; Siqueira, 2024).

Além da ampliação da EaD, houve também um movimento de flexibilização na oferta de disciplinas a distância em cursos presenciais. A Portaria MEC nº 1.428/2018, permitiu que instituições de ensino superior ofertassem até 20% da carga horária dos cursos presenciais na modalidade EaD, com possibilidade de ampliação para 40% nas IES que tivessem pelo menos um curso de graduação com conceito institucional 4. Essa medida, no entanto, não se aplicava a cursos das áreas da saúde e engenharias (Brasil, 2018). No ano seguinte, a Portaria MEC nº 2.117/2019, revogou a norma anterior e ampliou a flexibilização, permitindo que instituições com conceito institucional 3 também utilizassem até 40% da carga horária a distância, mantendo apenas os cursos de medicina excluídos dessa regulamentação (Brasil, 2019). Essas mudanças consolidaram a tendência de flexibilização no ensino superior brasileiro, reforçando a EaD como um dos principais vetores de expansão da oferta educacional no país (Dourado; Moraes; Siqueira, 2024).

Outra mudança significativa no SINAES ocorreu em 2021 com a publicação da Portaria INEP nº 165, que introduziu a Avaliação Externa Virtual *in Loco*, permitindo que visitas das comissões avaliadoras fossem realizadas remotamente, por meio de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (Brasil, 2021a). Embora implementada em caráter emergencial devido à pandemia de COVID-19, a medida foi amplamente defendida por entidades privadas, que argumentaram que a virtualização dos processos reduziria custos e aceleraria os trâmites regulatórios. No entanto, críticos apontaram riscos como a flexibilização excessiva e a perda de rigor na fiscalização da qualidade educacional. A regulamentação dessa nova metodologia ocorreu por meio da Portaria nº 183/2021, que estabeleceu diretrizes para sua implementação (Brasil, 2021b). Como destacam Oliveira e Rothen (2024), a adoção desse modelo resultou em um aumento expressivo no número de avaliações realizadas. Em apenas dois meses, o total de visitas presenciais e virtuais superou o total registrado em todo o ano de 2020, sendo que a modalidade virtual representou 79,2% das avaliações realizadas no período. A automatização dos procedimentos também impulsionou o volume de decisões regulatórias, que cresceram 292%, enquanto a taxa de finalização dos processos iniciados nos primeiros cinco meses de 2021 atingiu 71%. Esses resultados foram celebrados pelo INEP e pela Secretaria de

Regulação e Supervisão da Educação Superior<sup>22</sup> (SERES), que passaram a considerar a ampliação do uso desse formato. Ainda que tenha permitido a continuidade dos processos avaliativos durante a pandemia, a Avaliação Virtual *in Loco* gerou questionamentos sobre sua efetividade em captar aspectos qualitativos da formação acadêmica. A impossibilidade de verificar *in loco* as condições de infraestrutura e laboratórios, por exemplo, pode ter limitado a profundidade das avaliações realizadas (Oliveira; Rothen, 2024).

Nesse contexto, em junho de 2022, a Lei nº 14.375/2022 incorporou definitivamente a Avaliação Externa Virtual *in Loco* ao referencial regulatório do SINAES (Brasil, 2022b). Essa mudança ocorreu em um cenário de enfraquecimento do INEP, intensificado ao longo do governo Bolsonaro. De acordo com Oliveira e Rothen (2024), a autarquia enfrentou sucessivas trocas de gestores sem experiência técnica, além de sofrer com interferências políticas e cortes orçamentários.

Em 2023, a mudança de governo trouxe novas diretrizes para a política educacional. O MEC, sob a gestão de Camilo Santana, e o INEP, liderado por Manuel Palacios, priorizaram temas como a reforma do Ensino Médio<sup>23</sup> e a formulação do novo PNE. Durante o Seminário 20 anos do SINAES, realizado em abril de 2024, o INEP anunciou propostas como a reformulação do ENADE e a criação de uma cesta de indicadores, retomando discussões iniciadas pelo GEIES em 2013 (Oliveira; Rothen, 2024).

A expansão da oferta de cursos na modalidade EaD também impulsionou uma das mais significativas mudanças no SINAES, que ocorreu em 2024 com a publicação da Portaria MEC nº 610, responsável por instituir o ENADE das Licenciaturas e redefinir a avaliação desses cursos. A nova estrutura do exame passou a incluir dois processos avaliativos distintos: a Avaliação Teórica (AT) e a Avaliação da Prática (AP). De acordo com o INEP (2024a), a AT tem como finalidade mensurar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos previstos nas DCNs do respectivo curso de licenciatura, enquanto a AP busca avaliar as competências, conhecimentos e habilidades desenvolvidas ao longo dos estágios supervisionados obrigatórios, sendo

---

<sup>22</sup> A SERES é o órgão do MEC responsável pela regulação e supervisão das IES no âmbito do Sistema Federal de Ensino, incluindo processos de credenciamento, reconhecimento, autorização e reconhecimento de cursos de graduação. A SERES foi criada pelo Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012 e integra a estrutura regimental do MEC (Brasil, 2012).

<sup>23</sup> A reforma do ensino médio, instituída pela Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, alterou a LDB ao flexibilizar a estrutura curricular e introduzir os itinerários formativos. A proposta busca alinhar a formação ao mercado de trabalho e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

realizada durante o processo de formação acadêmica. A reformulação do ENADE voltado para os cursos de licenciaturas pode representar um avanço ao considerar não apenas o conhecimento teórico, mas também as habilidades práticas desenvolvidas ao longo da formação. No entanto, é necessário avaliar se os instrumentos aplicados conseguirão captar de forma fidedigna a complexidade da prática docente e os desafios enfrentados pelos futuros professores no contexto da educação básica brasileira.

Além dessas mudanças, a portaria introduziu instrumentos complementares que visam auxiliar na análise do desempenho dos estudantes e na caracterização do contexto formativo das licenciaturas. Entre eles, destacam-se o Questionário de Avaliação da Prática pelo Orientador de Estágio, o Questionário de Avaliação da Prática pelo Supervisor de Estágio, o Questionário de Percepção de Prova e o Questionário do Coordenador de Curso. De acordo com o MEC, esses instrumentos fornecerão informações fundamentais para uma compreensão mais ampla dos resultados do ENADE, contribuindo para os processos de avaliação dos cursos de licenciatura e das IES (INEP, 2024a). A publicação da portaria supracitada também alterou a Portaria Normativa nº 840/2018, redefinindo os ciclos avaliativos, estabelecendo as áreas gerais da Classificação Internacional Normalizada da Educação Adaptada para Cursos de Graduação e Sequenciais de Formação Específica<sup>24</sup> (Cine Brasil) que serão avaliadas em cada ano.

Ainda no ano de 2024, o ENADE passou a adotar a metodologia Teoria de Resposta ao Item<sup>25</sup> (TRI) como base estatística para o tratamento dos resultados, substituindo a Teoria Clássica dos Testes (TCT), utilizada desde a criação do exame. A implementação da TRI, posteriormente consolidada nas orientações técnicas para o ENADE 2025, representa uma tentativa de aumentar a precisão e a comparabilidade dos resultados, permitindo estimar o desempenho dos estudantes de modo mais refinado e independente do conjunto específico de questões aplicadas. De acordo com o INEP, a adoção dessa metodologia visa também aprimorar a interpretação

---

<sup>24</sup> O Cine Brasil é uma adaptação nacional da *International Standard Classification of Education* (ISCED), elaborada pela UNESCO, e tem como objetivo categorizar as áreas de formação dos cursos superiores no Brasil, servindo como referência para organização estatística e definição dos ciclos avaliativos do Enade.

<sup>25</sup> De acordo com o INEP, a TRI é um conjunto de modelos matemáticos que busca representar a relação entre a probabilidade de o participante responder corretamente a uma questão, o seu nível de conhecimento na área avaliada e as características das próprias questões, como grau de dificuldade e poder de discriminação (INEP, 2024b).

longitudinal dos dados, favorecendo análises mais consistentes sobre a qualidade dos cursos e sobre o desenvolvimento das competências avaliadas (INEP, 2024b).

Entre as alterações mais recentes no sistema avaliativo, destaca-se a criação de um novo exame voltado exclusivamente para o curso de Medicina. A Portaria MEC nº 330, de 23 de abril de 2025 (Brasil, 2025c), instituiu o Exame Nacional de Avaliação da Formação Médica (ENAMED), de caráter anual, voltado à aferição das competências e habilidades previstas nas DCNs do curso de Medicina (INEP, 2025). Vinculado ao SINAES, o ENAMED substitui o ENADE específico dessa área, estabelecendo uma matriz de referência própria e integrando-se ao Exame Nacional de Residência<sup>26</sup> (ENARE) como etapa de ingresso nos programas de residência médica.

De acordo com o MEC e o INEP (INEP, 2025), a periodicidade anual do exame tem como propósito assegurar o acompanhamento contínuo da qualidade da formação médica no país, promovendo maior articulação entre ensino, prática profissional e as necessidades do Sistema Único de Saúde (SUS). Conforme disposto na Portaria, o ENAMED tem entre seus objetivos:

- I - aferir o desempenho dos estudantes dos cursos de graduação em Medicina em relação aos conteúdos programáticos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN, suas habilidades para ajustar às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados às realidades brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento;
- II - verificar a aquisição de conhecimentos, habilidades e competências requeridas para o exercício profissional adequado aos princípios e às necessidades do Sistema Único de Saúde - SUS;
- III - estabelecer um instrumento unificado de avaliação da formação médica no Brasil, em consonância com as DCN do curso de graduação em Medicina; e
- IV - fornecer subsídios para a formulação e avaliação de políticas públicas relacionadas à formação médica (Brasil, 2025c).

---

<sup>26</sup> O ENARE foi instituído pela Portaria MEC nº 329, de 23 de abril de 2025, como processo seletivo unificado nacional para ingresso em Programas de Residência Médica e de Residência Multiprofissional e em Área Profissional da Saúde. O exame, de realização anual pela Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebserh), tem como objetivos democratizar o acesso aos programas de residência, ampliar a transparência e a uniformidade dos critérios de seleção, garantir oportunidades justas e isonômicas aos candidatos, otimizar a ocupação das vagas em todo o país e reduzir os custos operacionais das instituições aderentes. A adesão ao ENARE é voluntária, mediante assinatura de termo de participação, e as instituições participantes devem cumprir integralmente as regras dos editais e normativas correspondentes, permanecendo responsáveis pela execução e gestão de seus programas de residência, incluindo matrícula e bolsas dos residentes (Brasil, 2025b).

Nas últimas movimentações do cenário regulatório, o Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025 (Brasil, 2025a), introduziu alterações significativas no marco normativo da educação superior, com especial ênfase nos formatos de oferta e nos critérios de credenciamento e avaliação de cursos presenciais, semipresenciais e a distância. A nova regulamentação não apenas revogou dispositivos anteriores — como o Decreto nº 9.057/2017 — como também estabeleceu diretrizes mais restritivas à oferta de determinados cursos em EaD, reafirmando a exigência de presencialidade mínima e a valorização de práticas formativas interativas, inclusive com mediação síncrona e avaliação presencial. Entre os pontos de destaque estão a vedação à oferta de cursos a distância nas áreas de saúde e licenciaturas, a obrigatoriedade de vínculo direto entre estudante e IES, o detalhamento dos percentuais mínimos<sup>27</sup> de presencialidade por modalidade e a reformulação das exigências relativas à infraestrutura, aos polos EaD e à composição do corpo docente. Tais alterações indicam um movimento de maior controle sobre a expansão da modalidade EaD, em contraposição à lógica de massificação desregulada que prevaleceu nos últimos anos. O decreto também fortalece o papel das visitas *in loco* como mecanismo de regulação — inclusive para os polos e campi fora da sede —, sinalizando uma tentativa de retomada do caráter formativo, preventivo e orientador da avaliação institucional. Ao mesmo tempo, reafirma a importância de critérios públicos e transparentes, articulados à missão das IES e à diversidade de seus projetos pedagógicos.

A esse movimento soma-se a proposta de revisão dos instrumentos de avaliação do SINAES, apresentada pelo INEP em 2025. Com base nas diretrizes da Lei nº 10.861/2004, essas comissões vêm atuando na formulação de instrumentos mais aderentes às especificidades de cada área do conhecimento e modalidade de ensino. A proposta inclui um modelo modular de avaliação, estruturado em dimensões comuns já conhecidas — organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura — somadas a dimensões específicas por área, como Engenharia, Saúde, Educação e Cursos Superiores de Tecnologia (CSTs). Além disso, prevê-se a construção de novos indicadores, a realização de testes-piloto e a capacitação de

---

<sup>27</sup> De acordo com o Decreto nº 12.456/2025, os cursos de graduação são classificados em três modalidades: presencial (com, no mínimo, 70% da carga horária total ofertada presencialmente), semipresencial (com carga horária presencial entre 31% e 69%) e a distância (com até 30% de presencialidade). Esses percentuais referem-se à carga horária total do curso e devem incluir atividades com interação docente e avaliações presenciais, conforme regulamentação específica do MEC (Brasil, 2025a).

avaliadores para o novo ciclo de visitas, com previsão de implementação a partir de 2026.

Tais iniciativas indicam um esforço institucional para integrar os processos avaliativos e, sobretudo, recuperar a centralidade da autoavaliação e da formação institucional contínua. Embora inseridas em um contexto de tensões políticas e de pressões por *accountability*, essas mudanças sinalizam um possível deslocamento em direção a uma avaliação mais dialógica, responsiva e articulada à missão pública da educação superior. Dessa forma, ao mesmo tempo em que expressam adaptações às novas demandas regulatórias e tecnológicas, as recentes reformas sugerem uma tentativa de resgatar a intencionalidade formativa do SINAES, abrindo novas possibilidades para sua reconfiguração como instrumento de indução da qualidade com responsabilidade social.

Assim, conforme demonstrado ao longo deste capítulo, o SINAES passou, em suas duas décadas de existência, por um processo de reconfiguração que transformou significativamente a dinâmica da avaliação e da regulação da educação superior no Brasil. Embora tenha sido concebido como um sistema integrado, articulando dimensões formativas e regulatórias por meio da avaliação institucional, de cursos e do desempenho dos estudantes, vem sendo continuamente tensionado por mudanças nas políticas educacionais e pelas conjunturas políticas que moldam o cenário nacional. A ampliação da regulação baseada em indicadores quantitativos, o crescimento desordenado da EaD e a progressiva valorização de métricas de desempenho contribuíram para deslocar o foco formativo originalmente proposto.

Mais recentemente, no entanto, observam-se movimentos que indicam uma inflexão nesse processo. O Decreto nº 12.456/2025 introduziu diretrizes mais restritivas para a oferta de cursos à distância, com reforço da presencialidade e maior controle sobre a expansão da modalidade. Paralelamente, a proposta de revisão dos instrumentos de avaliação pelo INEP, com a incorporação de dimensões específicas por área e a valorização da autoavaliação institucional, sinaliza um esforço de resgate dos princípios fundadores do sistema. Tais iniciativas, ainda que inseridas em um contexto de tensões políticas e pressões por *accountability*, apontam para uma tentativa de reequilíbrio entre os usos regulatórios e formativos da avaliação, recuperando sua intencionalidade pública e educativa frente aos riscos de sua instrumentalização por lógicas de mercado.

## **2.6 Autonomia em disputa: tensões entre projeto formativo e lógica regulatória no SINAES**

As tensões entre projeto formativo e lógica regulatória, já discutidas ao longo deste capítulo, evidenciam que a autonomia institucional no SINAES tem se constituído como um campo de disputa, marcado por paradigmas de avaliação substancialmente distintos. Ainda assim, o sistema permanece em vigor. Nessa dinâmica, o SINAES — concebido originalmente com base em princípios formativos, participativos e democráticos — configura-se como uma experiência paradigmática para compreender como uma política pública se inscreve em um campo em permanente disputa.

Sua trajetória, ao longo de duas décadas, evidencia o embate entre diferentes projetos de avaliação: de um lado, a lógica da responsabilização, da eficiência e do controle; de outro, perspectivas orientadas pela autonomia, pela transformação institucional e pela qualidade social. Ainda que atravessado por inflexões políticas e por distintas racionalidades estatais, o SINAES não foi descontinuado. Ao contrário, consolidou-se como referência estruturante da avaliação da educação superior no Brasil. Essa permanência expressa sua capacidade de adaptação aos embates que marcam o campo educacional e, mais recentemente, sinaliza movimentos de (re)aproximação com seus princípios fundadores, reatualizando, sob novas condições, seu potencial formativo e emancipatório.

Entre os múltiplos tensionamentos que perpassam essa trajetória, destaca-se de forma recorrente a contradição em torno da autonomia institucional — compreendida aqui como um dos principais paradoxos do sistema. A autonomia, enquanto conceito filosófico e político, remete à capacidade de um sujeito ou de uma instituição agir de acordo com princípios próprios, com responsabilidade e consciência crítica. Trata-se, portanto, de um exercício que vai além da ideia de independência formal: implica compromissos coletivos, éticos e históricos.

No campo educacional, a autonomia tem sido tradicionalmente associada à liberdade de ensinar, aprender e produzir conhecimento em consonância com os projetos formativos e com os contextos nos quais as instituições estão inseridas. Dias Sobrinho (1993) afirma que é necessário revisitar o próprio conceito de autonomia universitária, frequentemente tomado como dado, mas cujos sentidos são múltiplos e nem sempre consensuais. Para o autor, trata-se de uma expressão composta

[...] por dois termos muito fortes e cuja essência normalmente nos escapa: falamos muito de 'autonomia' e de 'universidade', mas ainda é preciso dizer muitas vezes, repetir de diferentes formas e lugares, até mesmo para sabermos se estamos falando das mesmas coisas e para melhor percebermos os sentidos dos diferentes lugares (Dias Sobrinho, 1993, p. 53).

A reflexão proposta por Dias Sobrinho (1993) convida à escuta atenta e ao aprofundamento crítico dos sentidos atribuídos à autonomia universitária, especialmente quando vinculada à avaliação institucional. Essa tensão entre avaliação e autonomia, longe de ser recente, reflete disputas históricas e estruturais no campo da educação superior entre projetos de formação voltados ao interesse público e processos de regulação pautados por racionalidades técnicas, gerencialistas e mercadológicas. Na perspectiva crítica — especialmente aquela inspirada por Paulo Freire — a autonomia constitui horizonte fundamental da ação educativa. Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) afirma que ensinar exige respeito à autonomia do educando, o que implica abandonar práticas autoritárias e bancárias<sup>28</sup> em favor de uma postura dialógica, ética e solidária.

Avaliar, nesse contexto, não se reduz a mensurar desempenhos, mas implica criar possibilidades de reinvenção, de tomada de consciência e de transformação coletiva — do sujeito, da prática pedagógica e da própria instituição. Trata-se, portanto, de instaurar espaços institucionais em que o conflito não seja evitado, mas reconhecido como motor da mudança. Como destacam Silva *et al.* (2025), uma avaliação comprometida com a autonomia rompe com modelos centrados na classificação e no controle, ao passo que demanda espaços pedagógicos que valorizem a escuta, o diálogo e o processo formativo. Essa concepção de avaliação, ancorada no diálogo, na escuta e na transformação, reposiciona a própria noção de autonomia no contexto das instituições de ensino superior.

Nesse sentido, como afirma Arruda (2024), a autonomia universitária não pode ser confundida com liberdade absoluta, pois se trata de uma concessão social que exige, em contrapartida, compromisso público e responsabilidade com a formação de

---

<sup>28</sup> A "educação bancária" é uma expressão cunhada por Paulo Freire (1994) para criticar um modelo educativo em que o professor deposita conteúdos prontos nos alunos, considerados receptáculos passivos de conhecimento. Nesse modelo, o saber é visto como propriedade do educador, e não construído na interação com o educando. Freire propõe, em oposição, uma pedagogia dialógica, problematizadora e libertadora.

qualidade e com a prestação de contas à sociedade. Avaliação e autonomia, portanto, não se opõem: são dimensões interdependentes de uma mesma prática institucional. Como sustenta Dias Sobrinho (2004a, p. 5), “a autonomia deve ser vista como condição essencial para o exercício democrático da avaliação [...]; o livre exercício da avaliação fortalece a autonomia, tanto em termos institucionais quanto dos indivíduos que participam do processo”.

Embora o entendimento crítico da autonomia universitária aponte para sua articulação com processos avaliativos formativos, na prática institucional essa relação tem sido frequentemente desfigurada. Ao longo das duas décadas de vigência do SINAES, observaram-se movimentos que tensionaram essa interdependência, esvaziando a dimensão crítica da avaliação e subordinando a autonomia institucional a lógicas externas de controle. Como argumentam Carvalho e Alves (2023), a expansão de mecanismos de *accountability* induziu uma redefinição da autonomia institucional, que passou a ser entendida como responsabilização por resultados, vinculada a metas de desempenho, ranqueamentos e comparações entre instituições. Nesse contexto, a avaliação deixa de operar como mediação crítica e assume feições de instrumento de conformidade. A autonomia, por sua vez, é reduzida à execução eficiente de tarefas definidas fora do espaço institucional.

No entanto, é justamente diante desse cenário de reducionismo funcional que se torna ainda mais necessário recuperar concepções de autonomia vinculadas à formação, à participação e à responsabilidade institucional. Como destaca Dias Sobrinho (1992, p. 14), “a avaliação também pode ser pensada como instrumento do desenvolvimento e da realização da autonomia”, o que implica não apenas liberdade de ação, mas engajamento ético e responsabilidade com o projeto formativo da instituição. A autonomia, nesse sentido, não é um fim em si, mas um processo permanente de construção coletiva, cuja densidade política depende da implicação efetiva de seus sujeitos. “A autonomia impõe a exigência da responsabilidade e da competência de todos os que produzem a Universidade” (Dias Sobrinho, 1993, p. 55).

Entretanto, os modos como a avaliação vem sendo operacionalizada em muitas instituições apontam para um cenário oposto ao que propõem tais concepções críticas. Medeiros e Sudbrack (2022) alertam para os efeitos dessa racionalidade sobre os sujeitos que atuam nas instituições. A centralização e a padronização das avaliações em larga escala resultaram no esvaziamento da participação docente, consolidando uma lógica tecnocrática em que professores se tornam aplicadores de

instrumentos externos, com reduzida margem para o exercício da deliberação crítica. A esse fenômeno, as autoras atribuem o nome de “autonomia limitada”, operando sob a aparência de liberdade, mas restrita por normas e prazos predefinidos. Em termos institucionais, Machado (2021) observa que as faculdades isoladas e de pequeno porte são especialmente afetadas por essa lógica, uma vez que os instrumentos padronizados induzem sua conformação a um modelo idealizado de universidade, nem sempre condizente com suas realidades e finalidades. Com isso, compromete-se a possibilidade de construção de projetos pedagógicos situados, concebidos com base em suas singularidades e compromissos locais. Essa crítica explícita os efeitos estruturais da lógica avaliativa centrada em exames e indicadores padronizados, que reproduz desigualdades e restringe o sentido formativo da avaliação.

Esse cenário contribui para compreender por que o princípio da autonomia institucional, embora reiterado nos documentos legais e nos discursos que sustentam o SINAES, perdeu densidade como elemento estruturante da avaliação. Em sua crítica à lógica do controle, Dias Sobrinho (2004a, p. 8) é enfático ao afirmar:

[...] o controle exclusivo, ele sim, se transforma em contraponto da autonomia e obstáculo à construção do sujeito emancipado [...] ao impor o cumprimento de normas e a conformidade a padrões e gabaritos produzidos por outrem, sem a implicação dos sujeitos.

Ao enfatizar a ausência de implicação dos sujeitos nos processos avaliativos, o autor chama atenção para um esvaziamento ético e político da avaliação, que deixa de ser instrumento de reflexão para se tornar dispositivo de obediência. Dessa forma, recuperar o papel político da avaliação passa por restituir sua função social e formativa. Isso significa compreendê-la não como técnica neutra de aferição, mas como prática de construção de sentidos. De acordo com Dias Sobrinho (2004a, p. 10),

A avaliação é basicamente uma interrogação sobre os sentidos; estes não estão dados antecipadamente, vão sendo construídos ao longo dos processos de relações interpessoais. Incorpora em suas práticas a participação e a negociação, valorizando os processos de comunicação, os sentidos ocultos e não ditos, as dinâmicas das mudanças, inovações e desenvolvimentos.

Avançar nessa direção exige reconstruir concepções de avaliação que priorizem o diálogo, a participação e a negociação contínua entre os sujeitos envolvidos. Transformar a avaliação implica reconhecer que os sentidos que a

orientam não são pré-definidos, mas produzidos nas relações institucionais, e que sua potência formativa decorre da escuta, da comunicação e da abertura aos processos de mudança. Trata-se, portanto, de disputar e ressignificar coletivamente os sentidos da avaliação, não apenas por meio de normativas e discursos, mas por meio de práticas que consolidem uma cultura avaliativa comprometida com processos formativos e com o desenvolvimento institucional.

Cardoso Júnior, Cardoso e Nunes (2021) destacam que uma transformação no âmbito institucional não se faz apenas com mudanças normativas ou ajustes procedimentais. Para que haja de fato uma inflexão na cultura avaliativa das instituições de ensino superior, é preciso cultivar espaços de autonomia crítica, nos quais o conflito, o dissenso e a negociação sejam reconhecidos como elementos constitutivos da vida democrática. A autonomia, nesse sentido, não pode ser entendida como um atributo individual ou uma concessão regulatória, mas como uma construção coletiva e situada, que se expressa na capacidade das comunidades acadêmicas de atribuir sentidos próprios à avaliação e de disputar os rumos institucionais. Essa compreensão se aproxima da noção de autonomia responsável, entendida não como ausência de regulação, mas como a capacidade coletiva de construir sentidos próprios para as políticas, mediar tensões e disputar projetos. Trata-se de uma autonomia que se realiza na e pela implicação institucional com finalidades públicas, não em oposição à avaliação, mas em sua plenitude.

As análises desenvolvidas nos capítulos seguintes permitirão observar em que medida essa perspectiva crítica encontra ressonância nas produções acadêmicas sobre o SINAES. O próximo capítulo apresenta a análise quantitativa da produção selecionada, com o propósito de identificar sua distribuição temporal, institucional e temática. A sistematização desses dados visa delinear o perfil da literatura especializada sobre o sistema, oferecendo um panorama inicial que será aprofundado, no capítulo seguinte, a partir de uma leitura qualitativa dos sentidos atribuídos à avaliação e à transformação institucional.

### **3 PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE O SINAES: MAPEAMENTO E ANÁLISE QUANTITATIVA**

Este capítulo apresenta a análise quantitativa das produções identificadas, evidenciando tendências e recorrências na pesquisa sobre o SINAES, considerando artigos disponíveis no portal de periódicos da CAPES, bem como dissertações de mestrado e teses de doutorado catalogadas na BDTD, defendidas entre os anos de 2004 e 2024, conforme critérios de seleção apresentados previamente no capítulo 1.

#### **3.1 Análise quantitativa das dissertações e teses**

Constituído o corpus documental desta pesquisa, deu-se início à primeira fase de análise quantitativa, observando-se critérios como temas de pesquisa, distribuição temporal, vínculo institucional dos autores, área do programa de pós-graduação, localização geográfica e atuação recorrente de orientadores, permitindo identificar padrões e assimetrias na produção científica nacional. Como pode-se observar na Tabela 3, entre as 116 produções selecionadas — 72 dissertações e 44 teses —, destacam-se os estudos voltados à autoavaliação institucional (42), tema mais recorrente na amostra, o que evidencia o lugar central desse instrumento no debate acadêmico sobre o SINAES. Em seguida, sobressaem os trabalhos que adotam uma perspectiva transversal, analisando múltiplos instrumentos do sistema (37), demonstrando um interesse em compreender o SINAES em sua totalidade. Também foram identificados estudos que tratam da avaliação de cursos (16), do ENADE (15) e da avaliação institucional externa (6), compondo um conjunto significativo de investigações que exploram diferentes dimensões da política avaliativa. No detalhamento por tipo de trabalho, observa-se que as dissertações concentram maior número de estudos sobre autoavaliação (32), enquanto as teses apresentam distribuição mais ampla entre autoavaliação (10), perspectiva múltipla (17) e avaliação institucional (6). Esse panorama revela a diversidade de enfoques adotados pelos pesquisadores, mas também evidencia que as diferentes dimensões do SINAES não vêm sendo mobilizadas de forma equilibrada. A predominância de certos temas — como a autoavaliação e os estudos de escopo mais amplo — indica os caminhos preferenciais da produção acadêmica, ao mesmo tempo em que permite refletir

criticamente sobre os sentidos e os limites atribuídos à avaliação institucional no campo da educação superior brasileira.

**Tabela 3** - Distribuição dos trabalhos por temas de pesquisa.

Temas de Pesquisa	Dissertações	Teses	Total	% do total
<b>Autoavaliação Institucional</b>	32	10	42	36,2%
<b>SINAES Geral/Múltiplos Instrumentos</b>	20	17	37	31,9%
<b>Avaliação de Cursos</b>	10	6	16	13,8%
<b>Enade</b>	10	5	15	12,9%
<b>Avaliação Institucional</b>	0	6	6	5,2%
<b>Total</b>	72	44	116	100%

Fonte: Elaboração própria (2025).

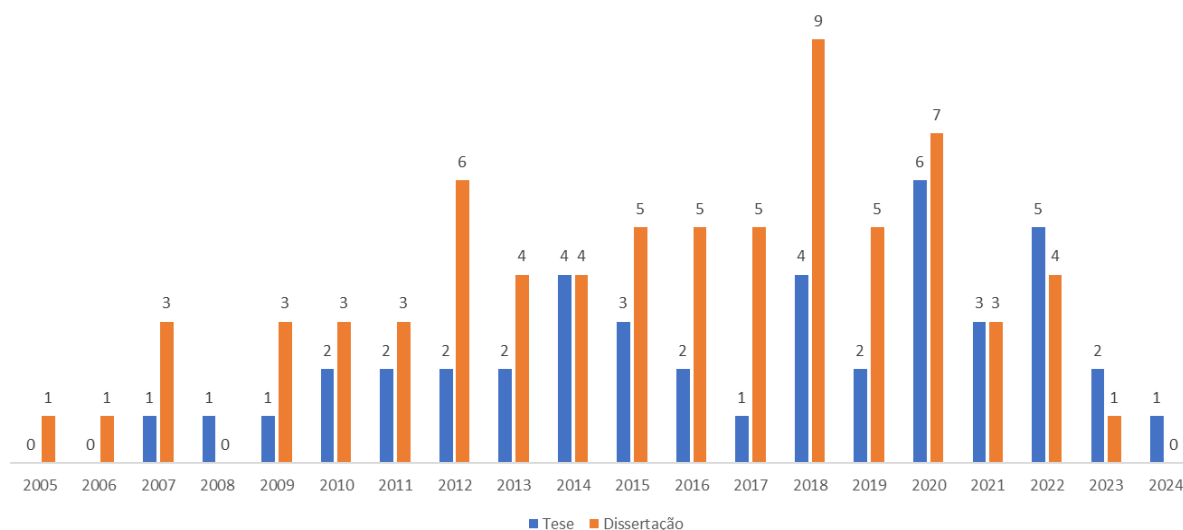
Ainda que o SINAES esteja formalmente estruturado em três dimensões, a produção acadêmica não reflete essa composição de maneira equilibrada. Observa-se um predomínio de estudos dedicados à autoavaliação e aos que articulam diferentes instrumentos do sistema, indicando os temas que mais têm mobilizado o campo científico na análise das transformações ocorridas na educação superior. Tais mudanças envolvem, entre outros aspectos, o reordenamento das práticas institucionais, a centralidade dos indicadores nos processos de gestão, o esvaziamento pedagógico da autoavaliação e o avanço da racionalidade regulatória nas políticas educacionais.

A ênfase na autoavaliação institucional revela a permanência, no plano teórico, de uma concepção de avaliação orientada por princípios formativos, críticos e dialógicos — ainda que, na prática, essa dimensão seja frequentemente limitada por exigências normativas e modelos padronizados. Trata-se de um entendimento respaldado pela legislação do SINAES, que atribui à autoavaliação o papel de articular dimensões acadêmicas e administrativas no interior das IES, promovendo a melhoria da qualidade da educação superior e o fortalecimento do compromisso social das instituições. Nesse sentido, Botelho e Sousa (2018) observam que, sob uma perspectiva formativa, a avaliação institucional pode constituir um espaço de diálogo com as políticas acadêmicas, voltado à qualificação dos projetos pedagógicos e à formação do cidadão. Essa concepção normativa e teórica, no entanto, entra em tensão com os desafios relatados nos estudos quanto ao papel das CPAs, à efetiva participação da comunidade acadêmica e à dificuldade de integrar os resultados avaliativos aos processos decisórios internos, evidenciando o distanciamento entre a

proposta emancipadora do sistema e as limitações impostas por sua operacionalização.

No caso do ENADE, os trabalhos indicam a centralidade crescente do desempenho discente nas estratégias avaliativas e na gestão universitária. As análises apontam para os efeitos classificatórios do exame, seu uso como critério de ranqueamento institucional e suas repercussões sobre currículos, práticas docentes e comportamento estudantil — aspectos que reforçam as críticas de Dias Sobrinho (2008c) quanto à prevalência de uma lógica classificatória em detrimento de um modelo reflexivo. Quanto à avaliação de cursos, os estudos refletem o deslocamento do debate institucional para a lógica dos indicadores, com ênfase nos processos de reconhecimento e renovação. São recorrentes as análises sobre os instrumentos de avaliação externa, as visitas *in loco* e os impactos do CPC na gestão, organização curricular e formação docente, evidenciando uma tecnocratização da qualidade que reduz o espaço para o debate pedagógico.

Diante desse panorama, torna-se evidente que, embora concebido como um sistema integrado, formativo e participativo, o SINAES tem sido interpretado e operacionalizado de maneira fragmentada. A seguir, a análise temporal das produções selecionadas permite observar como esses temas se distribuíram ao longo das duas décadas de vigência do SINAES, revelando períodos de maior concentração e mudanças nos focos investigativos. A relação entre os temas predominantes e os contextos regulatórios de cada momento evidencia como as transformações nas políticas de avaliação repercutiram na produção acadêmica.

**Gráfico 3 - Número de publicações por ano: teses e dissertações.**

Fonte: Elaboração própria (2025).

No conjunto de trabalhos analisados, de acordo com o Gráfico 3, verificou-se a predominância das dissertações de mestrado (72 trabalhos, 62,06%), representadas na cor laranja, em relação às teses de doutorado (44 trabalhos, 37,93%), indicadas pela cor azul. Essa distribuição reflete a natureza metodológica dos estudos, majoritariamente baseados em análise de casos e investigações aplicadas, características mais comuns em pesquisas desenvolvidas em programas de mestrado. Considerando a distribuição anual das teses e dissertações analisadas, os períodos de maior concentração de pesquisas ocorreram em 2018 (13 estudos), 2020 (13 estudos) e 2022 (9 estudos). A análise da trajetória dessas publicações ao longo das duas décadas do SINAES revela padrões temáticos que acompanham as transformações do sistema avaliativo.

Nos primeiros anos do SINAES, entre 2005 e 2010, foram identificados 16 trabalhos, representando menos de 14% do total de estudos analisados. Nesse período, a produção acadêmica concentrou-se na autoavaliação institucional, investigando sua implementação e os desafios enfrentados pelas CPAs, além da relação entre autoavaliação e gestão estratégica das instituições.

Entre 2011 e 2015, observa-se um aumento das pesquisas, com 35 trabalhos, o que equivale a mais de 30% da totalidade dos estudos. Destacam-se investigações voltadas para o ENADE e sua influência na organização curricular e na gestão dos cursos superiores, especialmente nas instituições privadas. Esse período também registra o crescimento dos estudos sobre avaliação na educação a distância,

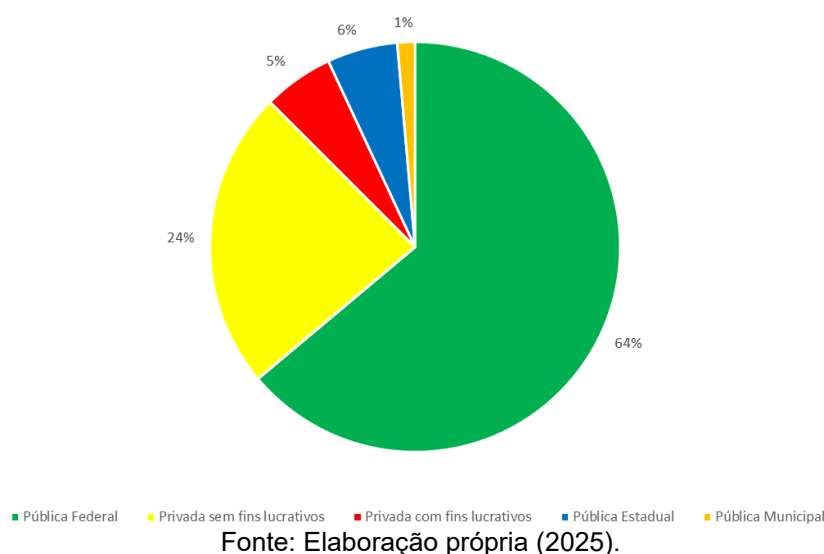
antecipando debates que se intensificariam nos anos seguintes, sobretudo com as mudanças normativas ocorridas entre 2017 e 2018, como a flexibilização da EaD pelo Decreto nº 9.057/2017 e a Portaria Normativa nº 11/2017 (Dourado; Moraes; Siqueira, 2024).

O período entre 2016 e 2020 caracteriza-se pelo maior volume de estudos, totalizando 46 publicações entre teses e dissertações, o que representa quase 40% do conjunto de trabalhos analisados. Nesse intervalo, as pesquisas concentraram-se na regulação do ensino superior e nos efeitos da avaliação externa, com ênfase na influência dos conceitos institucionais na definição da qualidade das instituições e na crescente dependência de métricas quantitativas nos processos avaliativos. Em 2020, ano de grande volume de produção acadêmica sobre o tema, destacam-se, sobretudo, estudos sobre a avaliação *in loco* e seus efeitos na gestão das instituições, além de análises críticas sobre os limites e desafios do modelo vigente.

Nos anos mais recentes, de 2021 a 2024, foram registradas 19 publicações, representando pouco mais de 16% do total analisado. Nessa fase, a produção acadêmica esteve mais concentrada na revisão crítica do SINAES, com análises sobre sua efetividade na melhoria da qualidade da educação superior e suas consequências à gestão universitária. Em 2022, observou-se um aumento das pesquisas que abordam a autonomia das IES, os desafios da autoavaliação e a relação entre avaliação regulatória e formativa.

Considerando que o impacto das políticas avaliativas não ocorre de forma imediata, os picos observados refletem não apenas as mudanças normativas em si, mas também o amadurecimento das discussões acadêmicas sobre seus efeitos ao longo do tempo. O volume expressivo de publicações nas últimas duas décadas demonstra que o SINAES permanece como objeto central de análise e reflexão crítica, sendo constantemente revisitado à medida que novas diretrizes são implementadas e reconfiguram o ensino superior brasileiro.

Além de analisar a periodicidade das publicações selecionadas, torna-se relevante compreender a procedência institucional dos trabalhos científicos identificados. Nesse contexto, a categoria administrativa das instituições às quais estão vinculadas as teses e dissertações pesquisadas influencia a forma como o sistema avaliativo é abordado na literatura acadêmica, conforme o gráfico a seguir:

**Gráfico 4** - Distribuição por categoria administrativa.

O Gráfico 4 ilustra a distribuição por categoria administrativa, evidenciando a predominância das universidades públicas federais, que concentram 64% dos trabalhos analisados. Esse dado reforça o protagonismo das universidades federais na produção científica, corroborando as informações recentes da CAPES e do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações (MCTI). De acordo com a CAPES, 60% da ciência nacional é gerada por apenas 15 universidades públicas, das quais 11 são federais, destacando sua centralidade na pesquisa e na produção do conhecimento acadêmico (Andifes, 2024). Além disso, o relatório do MCTI ressalta que as universidades públicas concentram a maior parte da produção científica e tecnológica do país, sendo responsáveis por um volume expressivo de publicações, depósitos de patentes e desenvolvimento de inovações estratégicas (MCTI, 2023).

A relevância das universidades federais na produção científica tem sido amplamente evidenciada por estudos recentes. Barbosa e Boldarine (2018) apontam que essas instituições desempenham um papel central na condução de pesquisas sobre políticas públicas e avaliação da educação superior, consolidando-se como referência na formulação de diretrizes e estratégias voltadas à regulação do ensino superior no Brasil. Os autores demonstram que, além de liderarem a produção acadêmica nacional, essas universidades mantêm um envolvimento contínuo no debate sobre avaliação institucional, garantindo contribuições fundamentais para a evolução das práticas avaliativas e a qualificação dos processos regulatórios.

Lopes e Almeida (2024) reforçam essa perspectiva ao analisarem a produção científica das universidades federais indexadas em bases internacionais, constatando que a maior parte das publicações acadêmicas do país se origina nessas instituições. Esse cenário reflete o impacto direto dessas universidades na produção do conhecimento e na formulação de políticas públicas voltadas ao ensino superior.

As instituições públicas estaduais, embora representem apenas 6% da produção acadêmica identificada nesta pesquisa, uma participação significativamente menor em comparação às universidades federais, reforçam a constatação de que as universidades públicas desempenham um papel central na pesquisa científica. De acordo com o portal Ciência na Rua (Moura, 2019), essas instituições são responsáveis por mais de 95% da produção científica no Brasil, evidenciando sua relevância para o desenvolvimento do conhecimento acadêmico no país, conforme ilustrado na imagem a seguir:

**Figura 2 - Desempenho das principais universidades brasileiras em pesquisa.**

University	Web of Science Documents	Category Normalized Citation Impact	% Documents in Top 1%	% Documents in Top 10%	% Industry Collaborations	% International Collaborations
Universidade de Sao Paulo	54,108	0.93	1.06	7.96	0.83	35.83
Universidade Estadual Paulista	20,023	0.79	0.69	6.10	0.30	27.77
Universidade Estadual de Campinas	17,279	0.94	1.22	8.35	1.11	30.57
Universidade Federal do Rio de Janeiro	16,203	0.93	1.11	8.18	1.85	38.70
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	14,611	0.89	0.86	6.76	0.98	30.39
Universidade Federal de Minas Gerais	13,294	0.88	0.67	6.24	0.90	31.22
Universidade Federal de Sao Paulo	10,667	0.93	1.05	6.15	1.24	28.78
Universidade Federal do Parana	8,233	0.67	0.44	5.31	0.84	27.45
Universidade Federal de Santa Catarina	7,908	0.91	0.66	6.79	1.09	32.41
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	6,433	1.01	1.45	8.98	1.04	39.33
Universidade Federal de Pernambuco	6,420	0.73	0.48	5.51	0.76	30.51
Universidade Federal de Vicosa	6,373	0.63	0.56	4.33	0.60	20.76
Universidade de Brasilia	6,218	0.89	1.13	6.10	0.77	33.07
Universidade Federal de Sao Carlos	5,794	0.72	0.50	6.28	0.62	29.19
Universidade Federal de Santa Maria	5,750	0.65	0.24	4.96	0.45	18.89
Universidade Federal do Ceara	5,621	0.76	0.75	6.12	0.66	29.41
Universidade Federal Fluminense	5,441	0.71	0.70	5.99	1.43	30.42
Universidade Federal de Goias	4,217	0.74	0.81	5.90	0.88	23.33
Universidade Federal da Bahia	4,198	0.81	0.88	6.77	0.69	31.23
Universidade Estadual de Maringa	4,067	0.61	0.44	4.50	0.59	18.83

Fonte: Cross, Thomson e Sinclair (2017).

As instituições privadas sem fins lucrativos ocupam o segundo lugar entre as pesquisas analisadas, correspondendo a 24% da produção científica — dado que revela a expressiva presença desse segmento no debate sobre a avaliação da educação superior. Entre elas, destacam-se as instituições comunitárias, cuja identidade está fortemente associada à democratização do acesso, por atenderem

demandas locais e ampliarem oportunidades de formação em regiões historicamente pouco contempladas pelo setor público. Como observam Buffon, Moraes e Borges (2022), as Instituições Comunitárias de Educação Superior emergiram da iniciativa das próprias comunidades regionais e se consolidaram por meio da oferta de cursos em cidades do interior, contribuindo para a qualificação profissional e o desenvolvimento regional. Essa atuação territorializada das Instituições Comunitárias de Educação Superior (ICES) insere-se em um movimento mais amplo de democratização do ensino superior, entendido como a criação de condições e mecanismos que viabilizem o ingresso e a permanência de grupos historicamente excluídos (Barreto; Mangili; Gianezini, 2021).

Nesse contexto, já no início do século XXI, as IES privadas apresentavam notável expansão e representatividade no cenário educacional brasileiro. De acordo com Calderón, Pessanha e Soares (2007), dados do INEP e do MEC referentes a 2003 indicavam que essas instituições correspondiam a 90% do total de IES do país, reunindo aproximadamente 2,7 milhões de estudantes.

Além disso, essas instituições enfrentam desafios específicos, pois precisam equilibrar sustentabilidade financeira e compromisso social, sem recorrer à lógica mercantil predominante em instituições privadas com fins lucrativos. Esse contexto justifica seu envolvimento ativo na pesquisa sobre o SINAES, especialmente no que diz respeito ao efeito das políticas avaliativas sobre seus modelos acadêmicos e regulatórios. Critérios como o ENADE e o CPC influenciam diretamente sua captação de alunos e sua posição no cenário educacional, reforçando a necessidade de um acompanhamento sistemático das políticas de avaliação e regulação do ensino superior.

Por outro lado, as instituições privadas com fins lucrativos representam apenas 5% da produção acadêmica analisada, evidenciando a participação reduzida desse segmento na pesquisa sobre o SINAES. Essa baixa representatividade está relacionada a fatores estruturais e mercadológicos que diferenciam essas instituições das universidades públicas e privadas sem fins lucrativos. Como apontado por Franco (2022), a expansão do ensino superior no Brasil ocorreu majoritariamente por meio da ampliação do setor privado, especialmente após a regulamentação que permitiu a existência de instituições com fins lucrativos. No entanto, o envolvimento dessas instituições na produção científica e na formulação de políticas educacionais tem se mostrado superficial, uma vez que seu modelo de negócios privilegia a gestão

eficiente e a captação de alunos em detrimento do investimento na pesquisa e na análise crítica dos sistemas avaliativos.

Ademais, a relação das instituições privadas com fins lucrativos com o SINAES revela uma perspectiva pragmática, voltada para a adaptação aos critérios regulatórios, sem necessariamente contribuir para o debate acadêmico sobre suas implicações. Um exemplo disso é o trabalho de Calderón, Gomes e Borges (2016), que demonstram que a produção científica brasileira sobre o princípio da responsabilidade social, presente no SINAES, está concentrada em universidades públicas e privadas sem fins lucrativos, enquanto as instituições privadas lucrativas apresentam uma participação significativamente menor. Os autores destacam que, apesar do crescimento dessas instituições no ensino superior brasileiro, sua produção científica permanece limitada e direcionada, sobretudo, a estudos aplicados ao mercado educacional e à otimização da gestão acadêmica, sem um envolvimento mais expressivo em pesquisas críticas sobre avaliação e regulação.

Essa realidade reforça a ideia de que, embora as instituições privadas com fins lucrativos tenham uma presença significativa no cenário educacional e participem dos debates regulatórios, seu impacto na produção de conhecimento acadêmico sobre avaliação educacional e políticas públicas é restrito. Como evidenciado nos estudos, o modelo de funcionamento dessas instituições está mais voltado para a adequação às exigências regulatórias do que para a produção de conhecimento que questione ou proponha aprimoramentos no sistema avaliativo.

Dessa forma, a predominância das universidades públicas federais e estaduais, somada às IES privadas sem fins lucrativos na pesquisa sobre as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior, que juntas representam 94% das instituições com trabalhos analisados nesta tese, reflete não apenas uma tradição acadêmica consolidada, mas também um compromisso estrutural com o desenvolvimento de estudos que sustentam a formulação e o aprimoramento das políticas educacionais no Brasil. A Tabela 4, a seguir, exemplifica essa predominância, destacando as instituições com maior número de trabalhos identificados, sobretudo universidades públicas federais e algumas privadas sem fins lucrativos.

**Tabela 4 - Distribuição dos trabalhos por IES.**

<b>Instituição de Ensino Superior</b>	<b>Sigla</b>	<b>Estado</b>	<b>Quantidade de trabalhos</b>	<b>%</b>
Universidade de Brasília	UnB	DF	16	13,80
Universidade Federal do Ceará	UFC	CE	8	6,90
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PUC-Campinas	SP	6	5,17
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	PUC-SP	SP	6	5,17
Universidade Federal da Bahia	UFBA	BA	6	5,17
Universidade Federal da Paraíba	UFPB	PB	5	4,32
Universidade Federal de Pernambuco	UFPE	PE	5	4,32
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	SC	5	4,32
Universidade Federal de Santa Maria	UFSM	RS	5	4,32
Universidade Federal de Minas Gerais	UFMG	MG	4	3,46
Universidade Católica de Santos	UNISANTOS	SP	3	2,59
Universidade de São Paulo	USP	SP	3	2,59
Universidade do Vale do Rio dos Sinos	UNISINOS	RS	3	2,59
Universidade Estadual Paulista	UNESP	SP	3	2,59
Universidade Federal de Uberlândia	UFU	MG	3	2,59
Pontifícia Universidade Católica de Goiás	PUC-GO	GO	2	1,72
Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy	UNIGRANRIO	RJ	2	1,72
Universidade Estadual de Goiás	UEG	GO	2	1,72
Universidade Federal de São Carlos	UFSCar	SP	2	1,72
Universidade Federal Fronteira do Sul	UFFS	RS	2	1,72
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul	UNIJUÍ	RS	2	1,72
Fundação Getúlio Vargas - RJ	FGV-RJ	RJ	1	0,86
Fundação Universidade Federal do Tocantins	UFT	TO	1	0,86
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	PUC-RS	RS	1	0,86
Universidade Cidade de São Paulo	UNICID	SP	1	0,86
Universidade do Estado do Rio de Janeiro	UERJ	RJ	1	0,86
Universidade do Extremo Sul Catarinense	UNESC	SC	1	0,86
Universidade do Oeste Paulista	UNOESTE	SP	1	0,86
Universidade Estadual do Oeste do Paraná	UNIOESTE	PR	1	0,86
Universidade Federal da Grande Dourados	UFGD	MS	1	0,86
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	MG	1	0,86
Universidade Federal de Mato Grosso	UFMT	MT	1	0,86
Universidade Federal de Pelotas	UFPeI	RS	1	0,86
Universidade Federal de Sergipe	UFS	SE	1	0,86
Universidade Federal do Amazonas	UFAM	AM	1	0,86
Universidade Federal do Paraná	UFPR	PR	1	0,86
Universidade Federal do Rio Grande do Norte	UFRN	RN	1	0,86

Instituição de Ensino Superior	Sigla	Estado	Quantidade de trabalhos	%
Universidade Federal do Triângulo Mineiro	UFTM	MG	1	0,86
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri	UFVJM	MG	1	0,86
Universidade Federal Rural de Pernambuco	UFRPE	PE	1	0,86
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	UFRRJ	RJ	1	0,86
Universidade Metodista de São Paulo	UMESP	SP	1	0,86
Universidade Regional de Blumenau	FURB	SC	1	0,86
Universidade Tuiuti do Paraná	UTP	PR	1	0,86
<b>Total de trabalhos</b>			116	100,00

Fonte: Elaboração própria (2025).

A Universidade de Brasília (UnB) lidera com 16 trabalhos, seguida pela Universidade Federal do Ceará (UFC), com 8 trabalhos e Universidade Federal da Bahia (UFBA), com 6 trabalhos. Esse panorama reforça o protagonismo das universidades federais na pesquisa acadêmica no Brasil, corroborando estudos que destacam sua centralidade na produção científica nacional e no desenvolvimento de investigações sobre políticas educacionais e avaliação institucional.

Além das universidades federais, algumas instituições privadas também se destacam, como a Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), ambas com 6 trabalhos cada. Esse dado confirma que, embora as universidades públicas federais predominem, as instituições privadas sem fins lucrativos também exercem um papel relevante na produção de pesquisas sobre avaliação da educação superior.

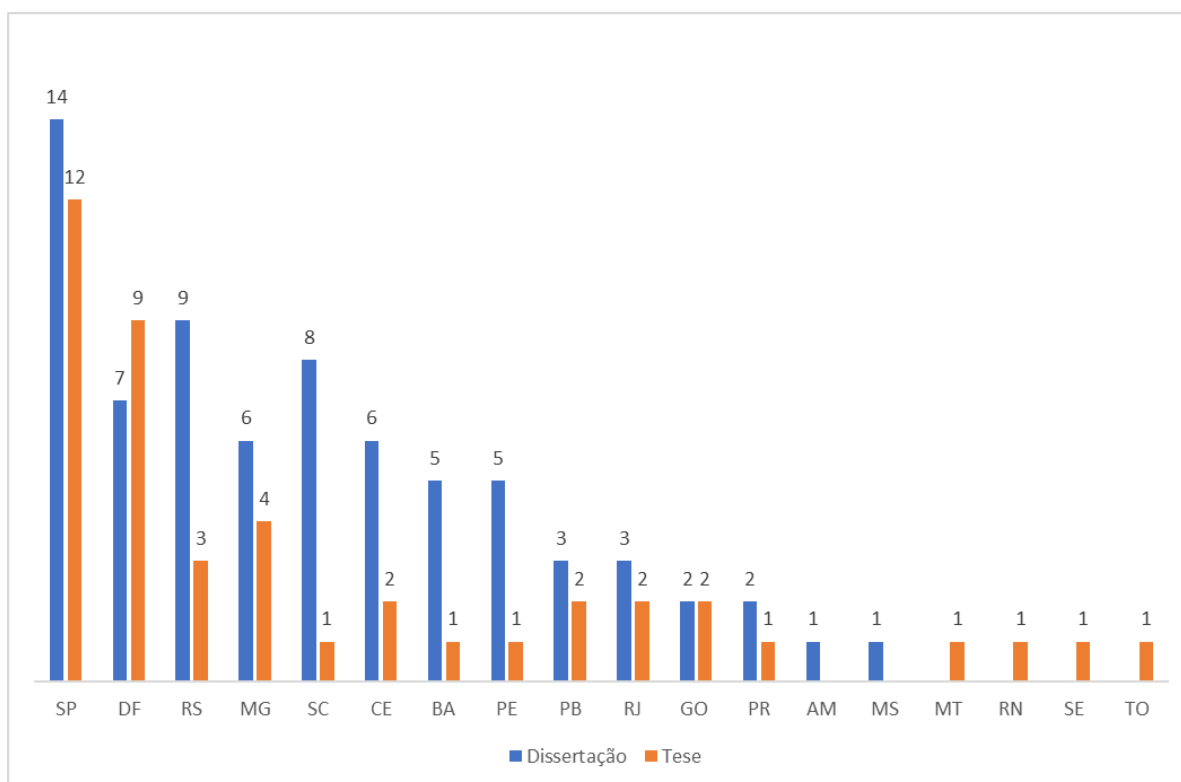
As Instituições Públicas Municipais (IMES) possuem baixa representatividade na amostra analisada, correspondendo a apenas 1% da produção acadêmica<sup>29</sup>. De acordo com Pickler, Silveira e Souza (2021), as IMES desempenham um papel fundamental na interiorização do ensino superior e na formação de profissionais qualificados para o desenvolvimento local. No entanto, sua baixa tradição em pesquisa acadêmica e a escassez de financiamento impactam diretamente sua capacidade de produção científica. Nesse contexto, essas instituições enfrentam desafios estruturais significativos, como a falta de políticas institucionais de fomento à pesquisa, a dificuldade de inserção em redes acadêmicas nacionais e internacionais

<sup>29</sup> Importa destacar que, de acordo com o Censo da Educação Superior de 2021, o Brasil contava com um total de 2.608 de IES, das quais apenas 60 eram municipais, representando aproximadamente 2,3% do total nacional (Brasil, 2022a).

e a limitação de recursos financeiros para projetos científicos. Além disso, a instabilidade no regime de contratação dos docentes e a ausência de incentivos para a produção acadêmica comprometem ainda mais sua participação na pesquisa científica.

A partir desses dados, percebe-se que a produção acadêmica sobre o SINAES não está distribuída de maneira homogênea entre as diferentes categorias institucionais. O perfil das IES que mais produzem sobre o tema pode influenciar os enfoques predominantes na literatura acadêmica, direcionando a atenção para determinados aspectos da avaliação da educação superior em detrimento de outros. Assim, compreender a procedência institucional dos trabalhos científicos mapeados contribui para uma leitura mais crítica da forma como o SINAES tem sido estudado e debatido na academia, permitindo identificar possíveis lacunas e vieses na produção científica sobre o sistema de avaliação da educação superior no Brasil.

**Gráfico 5** - Distribuição geográfica dos trabalhos: teses e dissertações por Estado.



Fonte: Elaboração própria (2025).

O Gráfico 5 ilustra a distribuição geográfica das pesquisas sobre o SINAES, distinguindo a produção de dissertações (em azul) e teses (em laranja) por Estado. Essa análise permite identificar os estados com maior concentração de estudos

acadêmicos sobre o tema e compreender como essa distribuição reflete a estrutura da pós-graduação e a presença de instituições de pesquisa consolidadas no país. Os maiores volumes de produção concentram-se em São Paulo (26; 22,4%), Distrito Federal (16; 13,8%), Rio Grande do Sul (12; 10,3%) e Minas Gerais (10; 8,6%). Esse predomínio está relacionado à forte presença de universidades públicas e centros de pós-graduação nessas regiões, que, como evidenciado anteriormente, possuem tradição na formação de pesquisadores e na produção de conhecimento sobre políticas educacionais e avaliação institucional. Ao agrupar os estados por regiões brasileiras, tem-se a tabela a seguir:

**Tabela 5 - Distribuição dos trabalhos por região.**

Região	Estado	Dissertação	Tese	Total por Estado	Total por Região	%
<b>Sudeste</b>	MG	6	4	10	41	35,34
	RJ	3	2	5		
	SP	14	12	26		
<b>Centro-Oeste</b>	DF	7	9	16	22	18,96
	GO	2	2	4		
	MS	1		1		
	MT		1	1		
<b>Sul</b>	RS	9	3	12	24	20,69
	SC	8	1	9		
	PR	2	1	3		
<b>Nordeste</b>	CE	6	2	8	27	23,27
	BA	5	1	6		
	PE	5	1	6		
	PB	3	2	5		
	RN		1	1		
	SE		1	1		
<b>Norte</b>	TO		1	1	2	1,72
	AM	1		1		
<b>Total</b>		72	44		116	100

Fonte: Elaboração própria (2025).

A Tabela 5 evidencia a distribuição regional dos trabalhos, demonstrando a concentração da produção científica em determinadas áreas do país, refletindo dinâmicas históricas e estruturais do sistema de pesquisa brasileiro. O Sudeste lidera com 35% dos trabalhos, seguido pelo Nordeste (23%), Sul (21%) e Centro-Oeste (19%), enquanto o Norte registra apenas 2%. Esse cenário, embora apresente algumas nuances em relação ao panorama da Avaliação Quadrienal da CAPES (2017–2020), aproxima-se do diagnóstico da agência, que aponta a maior

concentração de programas de pós-graduação bem avaliados nas regiões Sudeste e Sul, o que aprofunda as desigualdades regionais na capacidade de pesquisa e na articulação em redes colaborativas. Ademais, ao agruparmos essas duas regiões, observa-se que os trabalhos sobre o tema representam 46% das publicações, corroborando a análise do relatório da CAPES ao destacar que as instituições localizadas nessas áreas concentram a maior parte dos programas de excelência do país, especialmente nas faixas de notas 6 e 7, o que reforça o predomínio dessas localidades na estrutura nacional da pós-graduação (CAPES, 2022).

A região Nordeste, segunda colocada em percentual de publicações, reflete o avanço dos programas emergentes destacados pela CAPES, que evidencia a interiorização e a consolidação de novos polos acadêmicos além do eixo tradicional Sudeste-Sul. Esse movimento confirma a tendência de desconcentração da produção científica, com o Nordeste e o Sul registrando crescimento tanto na quantidade de trabalhos quanto no fortalecimento de redes intrarregionais (Sidone; Haddad; Mena-Chalco, 2016).

Embora o Centro-Oeste represente 19% da produção científica sobre o tema, sua participação é impulsionada, em grande parte, pela UnB. Outras instituições, como a Universidade Estadual de Goiás (UEG) e a Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC-GO), apresentam menor volume de publicações, mas exercem papel relevante na articulação entre pesquisa e formulação de políticas educacionais. A UnB, conforme evidenciado nos gráficos anteriores, lidera com 16 trabalhos, o que pode ser atribuído à sua posição estratégica na capital federal e à proximidade com órgãos reguladores, como o MEC e o INEP. Essa localização privilegiada favorece o acesso a dados institucionais e impulsiona pesquisas sobre avaliação educacional, consolidando o protagonismo do Centro-Oeste na produção científica voltada às políticas públicas para a educação superior.

A região Norte, por sua vez, apresenta a menor participação na produção científica sobre o tema, com apenas 2% das publicações. Esse baixo volume de trabalhos reflete desafios estruturais recorrentes, como a menor quantidade de programas de pós-graduação, o acesso restrito a financiamentos e a limitada inserção em redes de pesquisa nacionais (Sidone; Haddad; Mena-Chalco, 2016). No levantamento realizado, apenas a Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e a Fundação Universidade Federal do Tocantins (UFT) figuram com uma publicação cada.

A concentração da produção acadêmica em determinadas regiões pode influenciar a forma como o SINAES é analisado na literatura científica, uma vez que os desafios enfrentados por estados com menor tradição na pós-graduação tendem a ficar sub-representados nos debates acadêmicos.

**Tabela 6** - Número de Trabalhos acadêmicos (Dissertações e Teses) sobre o tema no período 2004-2024 por Programa de Pós-Graduação.

PPG	Dissertação	Tese	Total
Educação	38	34	72
Profissional	17		17
Administração	6	2	8
Ciências Sociais	1	1	2
Direito		2	2
Políticas Públicas	1	1	2
Interdisciplinar – Educação, Linguagem e Tecnologias	2		2
Controladoria		1	1
Desenvolvimento	1		1
Enfermagem	1		1
Engenharia	1		1
Geografia		1	1
Gestão das Organizações e Sistemas Públicos	1		1
Humanidades, Culturas e Artes	1		1
Métodos e Gestão em Avaliação	1		1
Serviço Social		1	1
Sociologia		1	1
Tecnologia e Gestão em Educação à Distância	1		1
<b>Total Geral</b>	<b>72</b>	<b>44</b>	<b>116</b>

Fonte: Elaboração própria (2025).

A Tabela 6 revela que a maioria das pesquisas sobre o SINAES está concentrada na área da Educação, responsável por 72 trabalhos (38 dissertações e 34 teses), o que representa aproximadamente 62% da produção analisada. Esse predomínio reafirma o papel histórico da Educação como campo privilegiado de investigação sobre a avaliação da educação superior, contemplando tanto estudos aplicados quanto investigações teóricas que discutem os fundamentos e os efeitos das políticas avaliativas no Brasil. A distribuição relativamente equilibrada entre dissertações e teses indica que o tema tem sido explorado com profundidade tanto nos programas de mestrado quanto nos de doutorado.

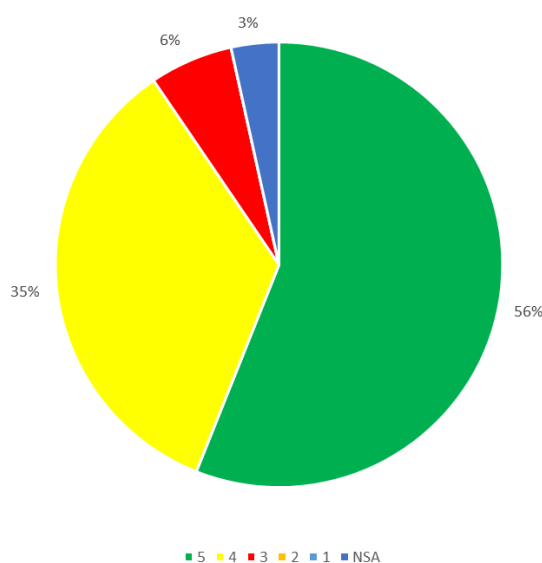
Os mestrados profissionais aparecem em segundo lugar, com 17 dissertações (14,6%), oriundas principalmente das áreas de Gestão Educacional, Administração Universitária e Políticas Públicas. Esses programas se articulam fortemente com os campos da Educação e da Administração, revelando uma aproximação entre avaliação, planejamento e governança institucional nas IES, com ênfase nos impactos do SINAES sobre os processos de gestão.

A área de Administração reúne oito trabalhos (seis dissertações e duas teses), o que confirma a interlocução entre os programas acadêmicos voltados à gestão e os profissionais orientados à prática institucional. Os estudos dessa área abordam o SINAES sob as perspectivas da eficiência organizacional, do accountability e dos processos decisórios, ampliando o escopo da discussão para além dos referenciais da Educação.

Além dessas áreas, 19 pesquisas (16,4%) estão distribuídas entre 15 programas de pós-graduação de diferentes campos, como Políticas Públicas, Serviço Social, Ciências Sociais Aplicadas e o programa Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias. Esses trabalhos demonstram inserções pontuais do tema da avaliação da educação superior fora da área educacional, sem constituírem, contudo, linhas de pesquisa consolidadas.

De modo geral, a produção científica sobre o SINAES permanece fortemente ancorada no campo da Educação, com contribuições relevantes oriundas da gestão e da administração universitária, e inserções pontuais em áreas interdisciplinares e das ciências sociais aplicadas. Essa concentração revela a necessidade de ampliação do escopo investigativo, fomentando abordagens que integrem diferentes perspectivas teóricas e aplicadas no debate sobre avaliação e qualidade da educação superior. A incorporação de olhares interdisciplinares pode contribuir para análises mais complexas e abrangentes acerca do papel do SINAES nas políticas públicas educacionais brasileiras.

**Gráfico 6** - Percentual de trabalhos publicados sobre o tema x IGC da IES de vínculo.



Fonte: Elaboração própria (2025).

O Gráfico 6 foi elaborado a partir do IGC mais recente<sup>30</sup> das IES vinculadas aos trabalhos analisados. A distribuição percentual evidencia que a grande maioria das pesquisas (mais de 90%) sobre o tema foi realizada em IES com conceitos elevados (IGC 4 e 5) nesse indicador de qualidade da educação superior, o que demonstra uma correlação entre a concentração da produção acadêmica e a oferta de programas de pós-graduação em instituições bem avaliadas pelo SINAES.

Cabe mencionar, entretanto, que o uso do IGC em análises sobre qualidade institucional é objeto de debate na literatura. Entre as limitações apontadas, destaca-se o fato de o indicador consolidar dados da graduação e da pós-graduação em uma única métrica, o que pode limitar a percepção sobre dinâmicas internas das IES. Como observa Lima *et al.* (2020), nem sempre um bom desempenho em uma dessas esferas reflete a mesma qualidade na outra, o que torna necessária uma leitura cuidadosa dos resultados à luz dessas especificidades.

Ainda assim, observa-se que 56% dos trabalhos analisados foram desenvolvidos em IES com IGC 5 e outros 35% em instituições com IGC 4. Esses dados evidenciam a concentração da produção científica em instituições

<sup>30</sup> Os dados referentes ao IGC das IES têm como ano-base 2023 e foram obtidos por meio da consulta pública disponível no portal e-MEC (<https://emec.mec.gov.br/emec/nova>). Para cada instituição identificada na amostra, considerou-se o IGC mais recente disponível no sistema no momento da coleta dos dados.

tradicionalmente reconhecidas pela excelência acadêmica, sugerindo que universidades com trajetória consolidada na pós-graduação e infraestrutura robusta de pesquisa tendem a liderar os estudos voltados à avaliação institucional e às políticas educacionais. Tal concentração, como já discutido em análises anteriores, pode ser atribuída à maior disponibilidade de recursos para pesquisa, à oferta de programas de pós-graduação consolidados e à atuação de grupos especializados na temática da avaliação educacional. Em contrapartida, as IES com IGC 3 respondem por apenas 6% das produções. A baixa participação de IES com conceitos inferiores a 4 sugere que essas instituições enfrentam limitações estruturais significativas, tais como a menor oferta de programas *stricto sensu* e uma inserção restrita em redes de pesquisa voltadas às políticas educacionais e à avaliação da educação superior.

**Tabela 7 - Orientadores de múltiplos trabalhos.**

Orientador(a)	IES	Bolsista Produtividade	Dissertação	Tese	Total	%
José Vieira de Sousa	UnB	Sim	7	6	13	39%
Maria Angélica Rodrigues Martins	UNISANTOS	Não	2		2	6%
Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra	UFPB	Sim	2	2	4	12%
Maria Esperança Fernandes Carneiro	UEG	Não		2	2	6%
Mônica Piccione Gomes Rios	PUC-Campinas	Não	2	1	3	9%
Nilce Fátima Scheffer	UFFS	Não	2		2	6%
Rosane Carneiro Sarturi	UFSM	Não	2	1	3	9%
Suzana dos Santos Gomes	UFMG	Sim		2	2	6%
Wagner Bandeira Andriola	UFC	Sim	2		2	6%

Fonte: Elaboração própria (2025).

A Tabela 7 revela um grupo restrito, porém altamente ativo, de orientadores que supervisionaram múltiplas dissertações e teses sobre o tema da avaliação da educação superior. Esse pequeno grupo concentra a maior parte da produção científica, indicando a consolidação de programas de pós-graduação especializados no assunto.

O professor doutor José Vieira de Sousa, da UNB, é bolsista produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e se destaca como o orientador mais ativo, com sete dissertações e seis teses sob sua supervisão. Sua atuação está intimamente ligada ao Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação

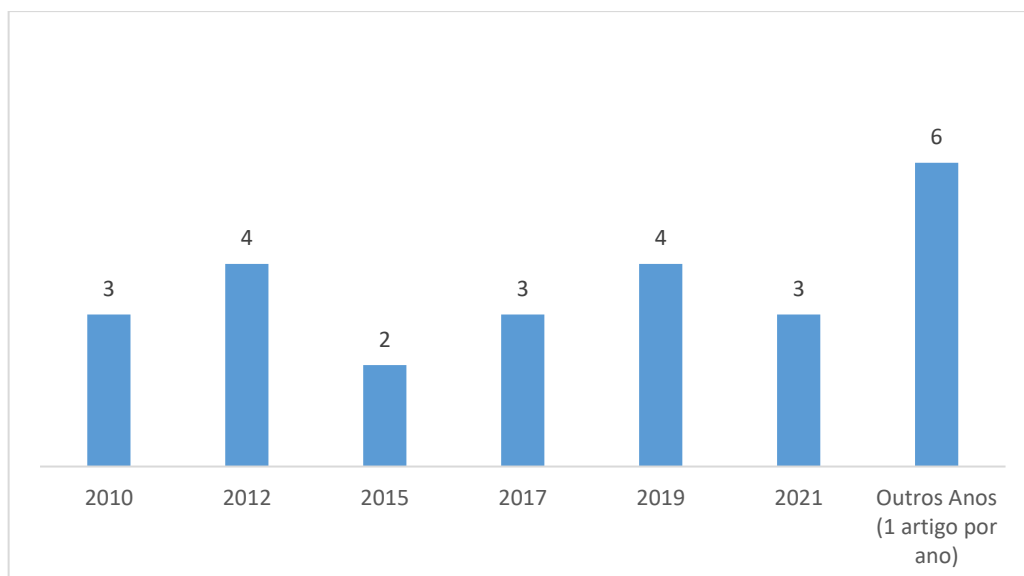
de Educação Superior (GEPAES/CNPq/UnB), com ênfase em SINAES, ENADE, avaliação institucional e regulação do ensino superior. Ele também coordena projetos financiados pelo CNPq e é ativo em redes como a Universitas/Br, fortalecendo sua posição como referência na área.

A professora doutora Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra, da Universidade Federal da Paraíba, é bolsista de produtividade do CNPq e orientou duas dissertações e duas teses. Sua trajetória se destaca pela contribuição ao entendimento dos efeitos do SINAES sobre a gestão e a qualidade das IES. Ela lidera o Grupo de Pesquisa em Avaliação da Educação Superior (GAES/CNPq) e tem sua pesquisa focada na avaliação educacional, com especial atenção à regulação e qualidade institucional.

Outros orientadores importantes, como Doutora Rosane Carneiro Sarturi, Doutora Mônica Piccione Gomes Rios, Doutora Nilce Fátima Scheffer, Doutor Wagner Bandeira Andriola e Doutora Maria Esperança Fernandes Carneiro, também se destacam pela orientação de diversas dissertações e teses. Cada um desses docentes oferece perspectivas complementares no campo da avaliação da educação superior, enriquecendo a produção científica com produções teóricas e metodológicas variadas. A atuação de múltiplos orientadores evidencia a consolidação de núcleos de pesquisa que fomentam o aprofundamento contínuo das discussões sobre o SINAES, com contribuições relevantes tanto em nível de mestrado quanto doutorado, refletindo a importância do tema em diferentes fases da formação acadêmica.

### **3.2 Análise quantitativa de artigos científicos**

Dando continuidade ao mapeamento da produção acadêmica sobre as transformações na educação superior decorrentes do SINAES, realizou-se a análise da quantidade de artigos científicos publicados por ano, conforme ilustrado no gráfico a seguir.

**Gráfico 7 - Produção de Artigos sobre o tema (2004-2024).**

Fonte: Elaboração própria (2025).

A análise do Gráfico 7, em conjunto com o quadro 1 desta pesquisa, apresenta a evolução da produção de artigos científicos sobre as transformações na educação superior decorrentes do SINAES, entre 2004 e 2024, considerando os critérios de inclusão e exclusão previamente definidos e apresentados.

Em 2006, o tema abordado foi a avaliação institucional, com o artigo "Programa de Avaliação Institucional: Possibilidades, Desafios e Perspectivas", que discutiu os desafios e as perspectivas da implementação de programas de avaliação no Brasil.

Em 2007, o foco se voltou para a participação na avaliação institucional, com o artigo "Avaliação Institucional Participativa", que ressaltou a importância da participação da comunidade acadêmica no processo avaliativo, um tema central no contexto do SINAES.

Em 2009, a discussão foi direcionada para a avaliação em universidades comunitárias, com o artigo "Universidade Comunitária e Avaliação Institucional: O Caso das Universidades Comunitárias Gaúchas", que abordou os desafios enfrentados por essas instituições ao adotar as práticas de avaliação do SINAES.

O ano de 2010 foi significativo, com a publicação de três artigos. O primeiro, "Autoavaliação Institucional da UFBA na Era SINAES: A Experiência Revisitada na Escola de Administração", refletiu sobre a implementação da autoavaliação na Universidade Federal da Bahia (UFBA), analisando os impactos das mudanças trazidas pelo SINAES. O segundo, "O SINAES na Universidade Pública Estadual:

Análise do Processo de Construção da Avaliação Interna na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)", discutiu os desafios da implementação da avaliação interna nas universidades públicas. O terceiro artigo, "Avaliação das Instituições Públicas de Ensino Superior: Direções e Interesses Subjacentes", tratou das questões regulatórias no âmbito do SINAES.

Em 2012, ocorreram quatro publicações significativas. O primeiro artigo, "Educação Superior Brasileira – Considerações sobre a Política de Avaliação na Área da Saúde", analisou o impacto do SINAES na educação superior, focando especificamente na área da saúde. O segundo, "Convergências e Divergências das Práticas de Autoavaliação Institucional em IES Pública e Privada na Percepção da Comunidade Acadêmica", comparou as práticas de autoavaliação em instituições públicas e privadas. O terceiro, "Implementação do SINAES nas Instituições Brasileiras de Educação Superior: Uma Análise Comparativa a Partir de Estudos de Caso", realizou uma análise comparativa dos casos de implementação do SINAES. O quarto, "A Educação Superior em Pauta: Desafios em Tempo de SINAES", discutiu as dificuldades e os desafios enfrentados pelas instituições em tempos de intensificação das políticas avaliativas.

Em 2014, foi publicado o artigo "A Responsabilidade Social Sob a Perspectiva do SINAES: Um Estudo de Caso em uma Instituição Federal de Ensino", que discutiu a relação entre responsabilidade social e avaliação institucional no contexto do SINAES.

Em 2015, foram publicados dois artigos relevantes. O primeiro, "A CPA no Processo de Autoavaliação Institucional: Avanços e Desafios nos 10 Anos do SINAES", analisou o impacto das CPAs no processo de autoavaliação institucional, destacando os avanços e os desafios enfrentados na primeira década de vigência do SINAES. O segundo, "O Processo de Avaliação nas Instituições de Ensino Superior Paranaenses e as Possibilidades para o Desenvolvimento Profissional Docente", discutiu como a avaliação institucional contribui para a qualificação e o desenvolvimento profissional dos docentes nas IES do Paraná, evidenciando o papel formativo das práticas avaliativas.

Em 2017, três artigos trataram de diferentes aspectos da avaliação no âmbito do SINAES. O primeiro, "Planejamento e Avaliação Institucional: Um Indicador do Instrumento de Avaliação do SINAES", analisou como o planejamento estratégico se articula com a avaliação institucional para fortalecer a gestão acadêmica e

administrativa das IES. O segundo, “A Articulação entre a Autoavaliação e os Processos de Planejamento em Instituições de Educação Superior no Estado do Rio Grande do Sul”, focou nas instituições gaúchas e investigou a integração entre autoavaliação e processos de planejamento, evidenciando experiências locais com o SINAES. O terceiro artigo, “Internacionalização da Educação Superior como Indicador do SINAES: de Qual Qualidade Estamos Falando?”, examinou como a internacionalização tem sido considerada nos processos avaliativos, discutindo sua relação com os indicadores de qualidade propostos pelo SINAES.

Em 2019, o número de publicações aumentou, com quatro artigos. O primeiro, “Limites do SINAES na Perspectiva de Gestores da Educação Superior”, abordou as limitações percebidas pelos gestores em relação à aplicação do SINAES. O segundo, “Implicações do SINAES na Gestão da Educação Superior: Análise Micropolítica”, discutiu as implicações políticas e administrativas do SINAES nas IES. O terceiro, “Avaliação de Cursos a Partir do SINAES: Uma Análise para Melhoria da Qualidade na Universidade Federal da Paraíba”, focou na avaliação de cursos como mecanismo de melhoria contínua. O quarto, “Programas de Avaliação Externa na Educação Superior Brasileira, Repercussões até o SINAES e Consequências no Contexto UFRGS”, fez uma análise das políticas de avaliação externa e seus impactos no SINAES.

Em 2020, foi publicado o artigo “Autoavaliação como Subsídio à Gestão Acadêmica de Cursos de Graduação: A Visão dos Coordenadores”, que discutiu o papel da autoavaliação no aprimoramento da gestão acadêmica nas IES.

Em 2021, três artigos exploraram temáticas variadas sobre avaliação na educação superior. O primeiro, “Avaliação de Cursos do Ensino Superior no Brasil: O SINAES na Sua Relação com a Qualidade”, abordou como o SINAES influencia a qualidade dos cursos de graduação, destacando suas implicações para a regulação e a melhoria do ensino. O segundo artigo, “A Avaliação Educacional como Política Pública de Resistência”, analisou a avaliação sob uma perspectiva crítica, discutindo seu potencial como estratégia de resistência frente às políticas educacionais hegemônicas. O terceiro, “Avaliação e Participação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Antes e Depois do SINAES: O Papel dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs)”, examinou a experiência da UFRGS com a criação e atuação dos NAUs, ressaltando sua importância para a avaliação interna e a participação das unidades acadêmicas nos processos institucionais.

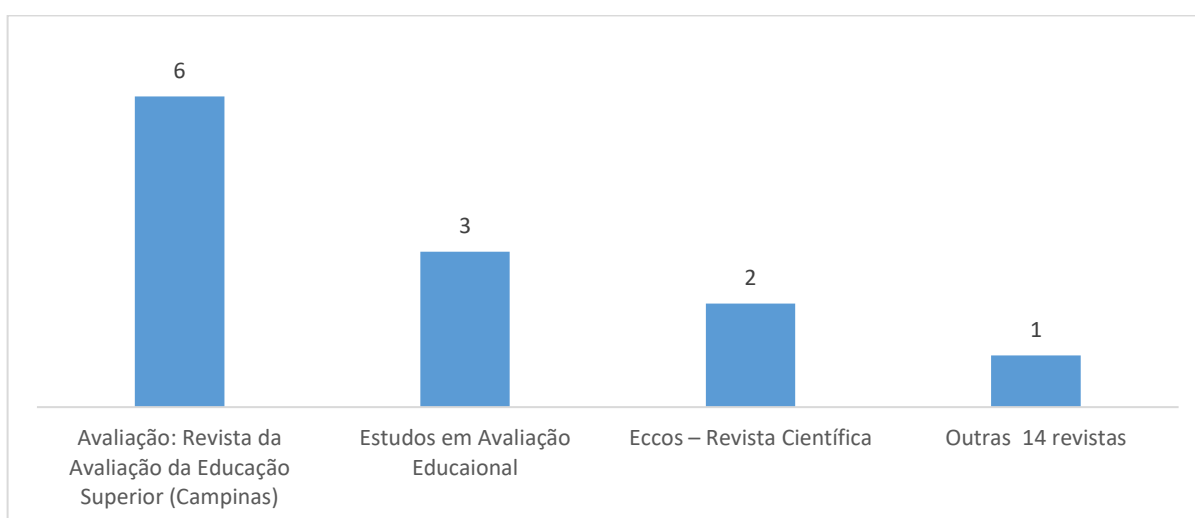
Finalmente, em 2022, o artigo "As Contribuições da Comissão Própria de Avaliação na Gestão Educacional de um Instituto Federal de Educação Tecnológica" discutiu o impacto das CPAs na gestão educacional dentro das instituições federais.

Conforme exposto, os anos de 2012 e 2019 se destacaram pelo maior volume de publicações, com quatro artigos cada, representando, juntos, 32% da produção total. Os anos de 2010, 2017 e 2021 registraram três publicações cada (12%), enquanto 2015 contabilizou apenas dois artigos (8%). O agrupamento "Outros Anos", que engloba os períodos de 2006, 2007, 2009, 2014, 2020 e 2022, totaliza seis publicações (24%), uma vez que, em cada um desses anos, foi publicado apenas um artigo.

A análise da produção de artigos sobre o tema reflete a evolução e o aprofundamento das discussões em torno de aspectos fundamentais da avaliação da educação superior, como a avaliação institucional, a autoavaliação e a responsabilidade social, entre outros. Assim, embora em menor número quando comparados às teses e dissertações, os artigos revelam-se atuais e pertinentes no debate sobre as transformações decorrentes da implementação do SINAES no ensino superior brasileiro.

Abaixo, apresentam-se os periódicos científicos mais recorrentes entre os trabalhos selecionados.

**Gráfico 8** - Distribuição dos Artigos sobre o tema por Periódico Científico.



Fonte: Elaboração própria (2025).

A análise dos artigos selecionados, com base nos periódicos em que foram publicados, revela uma produção acadêmica dispersa, embora com predomínio em

revistas especializadas em avaliação educacional e políticas públicas. O periódico "Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)" se destaca, concentrando seis artigos, o que representa cerca de 25% das publicações sobre o tema. Essa predominância reforça a importância da revista como um espaço consolidado para a discussão das políticas avaliativas no ensino superior, atuando como um veículo estratégico para a disseminação de pesquisas relacionadas à regulação, à qualidade institucional e ao impacto do SINAES nas IES. Criada sob a liderança do Professor Doutor José Dias Sobrinho<sup>31</sup>, um dos principais pesquisadores brasileiros na área de avaliação educacional, a revista tem se mantido como um dos principais fóruns de debate sobre os desdobramentos do SINAES ao longo das últimas décadas.

Em seguida, destaca-se a revista "Estudos em Avaliação Educacional", com três publicações, representando 12% do total de trabalhos. Esse periódico, assim como "Eccos – Revista Científica", que conta com dois artigos (8%), também está alinhado com a temática da avaliação educacional, o que justifica a presença significativa de estudos sobre o SINAES em suas edições. No entanto, a maior parte das publicações (56%) está distribuída em 14 periódicos distintos, cada um com um único artigo sobre o tema. Entre esses, estão revistas como "Cadernos de Pesquisa", "Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação" e "Revista Meta Avaliação", que historicamente publicam artigos voltados para políticas educacionais e processos de avaliação.

A ampla distribuição dos artigos entre diferentes periódicos confirma a diversidade de PPGs envolvidos, conforme evidenciado no Gráfico 5. Esse dado reforça que a pesquisa sobre o SINAES não se concentra em um único núcleo

---

<sup>31</sup> A "Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior" foi fundada em 1996, em resposta às mudanças no PAIUB, que ocorreram com a implementação do Provão pelo MEC. O projeto foi liderado pelos professores José Dias Sobrinho e Dilvo Ristoff, juntamente com outros pesquisadores, que se reuniram em abril de 1996 no Recife. A proposta era criar uma revista que revitalizasse a discussão sobre avaliação institucional no ensino superior, ampliando o foco para além da análise do desempenho dos estudantes. Em julho de 1996, foi publicado o primeiro volume da revista, com Dias Sobrinho como editor chefe e Dilvo Ristoff como editor adjunto. Inicialmente, a revista tinha uma periodicidade quadrimestral, com o objetivo de manter o debate constante sobre avaliação institucional. A partir de 2006, a revista passou a ter parceria com instituições como a Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior (RAIES) e a Universidade de Campinas (UNICAMP), e firmou um termo de cooperação com a Universidade de Sorocaba (Uniso). Nesse ano, a revista passou a se chamar "Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior", iniciou a publicação nos formatos impresso e eletrônico e foi incluída na coleção SciELO, ampliando sua visibilidade no campo acadêmico (Revista Avaliação, [2025]).

acadêmico, sendo desenvolvida por distintos grupos de pesquisa em várias instituições. Além disso, a concentração das publicações em periódicos especializados evidencia a predominância da área da Educação na produção científica sobre o tema. No próximo capítulo, a pesquisa avança para a análise qualitativa dos trabalhos encontrados.

## 4 SENTIDOS DA AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: ANÁLISE QUALITATIVA

Este capítulo desenvolve a análise qualitativa das produções, destacando os sentidos atribuídos à avaliação institucional no conjunto de artigos e teses selecionados, de acordo com os critérios de seleção previamente descritos no Capítulo 1.

### 4.1 Categorias interpretativas

A análise dos textos selecionados para esta tese resultou na construção de três grandes categorias interpretativas — Apropriação, Adaptação e Resistência — que buscam apreender os sentidos atribuídos à avaliação institucional no âmbito do SINAES. Essas categorias não configuram tipos fixos ou estágios sucessivos, mas expressam modos coexistentes de elaboração e experiência da avaliação institucional enquanto prática social, política e simbólica.

**Quadro 5** - Descrição das categorias.

<b>Categoria</b>	<b>Descrição</b>
Apropriação	Abrange produções que interpretam a avaliação institucional como movimento de reflexão, diálogo e aprimoramento coletivo. Nessa perspectiva, o SINAES é apropriado criticamente e atua como indutor de transformações estruturais e simbólicas, fortalecendo a autoavaliação, a revisão de práticas pedagógicas e a consolidação de instâncias de gestão participativa.
Adaptação	As análises agrupadas nessa categoria <sup>32</sup> evidenciam a tendência de muitas instituições desenvolverem mecanismos de resposta à política avaliativa voltados prioritariamente à obtenção de resultados favoráveis ou ao atendimento de critérios oficiais, traduzindo o predomínio de uma racionalidade instrumental que reduz o potencial crítico da avaliação.
Resistência	Expressa as tensões e contrapontos que emergem quando a avaliação é questionada, reinterpretada ou tomada como instrumento de contestação. Diante das tensões entre regulação e emancipação, membros da comunidade acadêmica elaboram formas de resistência simbólica e prática.

Fonte: Elaboração própria (2025).

Essas três categorias se interpenetram e se tensionam, expressando a pluralidade de sentidos atribuídos à avaliação institucional no Brasil. Juntas, revelam

<sup>32</sup> Também foram incluídas na categoria adaptação as experiências de instituições que já possuíam práticas de avaliação institucional anteriores ao SINAES e que, diante da nova política, apenas ajustaram seus procedimentos aos formatos exigidos, sem que isso representasse uma transformação substantiva em suas concepções ou modos de condução da avaliação. Nesses casos, a presença de práticas formativas preexistentes não decorre do SINAES, mas antecede sua implementação, sendo o enquadramento posterior compreendido como um movimento de adaptação administrativa, e não de apropriação crítica.

a ambivalência constitutiva do SINAES — simultaneamente instrumento de regulação e espaço de formação —, reafirmando sua natureza contraditória e potencialmente transformadora enquanto política avaliativa.

Durante o processo de categorização, identificou-se um conjunto de produções de caráter teórico-crítico, voltadas à análise conceitual e epistemológica do SINAES e da avaliação institucional, com base em fontes primárias e secundárias, como documentos oficiais, legislações, relatórios públicos e produções acadêmicas anteriores. Em vez da observação direta das práticas avaliativas, esses estudos constroem uma empiria documental e discursiva a partir da análise de materiais já existentes, o que lhes permite interpretar a avaliação em seus fundamentos conceituais, políticos e simbólicos.

Inicialmente, tais produções foram agrupadas em uma categoria específica, denominada “Estudo Teórico-Crítico”, conforme demonstrado no Apêndice A. Com o amadurecimento da análise, contudo, optou-se por não manter essa categoria de forma independente, mas por integrar seus estudos às subcategorias existentes nas três grandes categorias interpretativas — Apropriação, Adaptação e Resistência —, de acordo com o sentido predominante atribuído à avaliação institucional. Essa decisão metodológica preservou a diversidade de perspectivas presentes no corpus, evitando a criação de um eixo separado para os estudos de natureza teórica e permitindo que suas interpretações fossem analisadas sob as mesmas lentes das pesquisas empíricas. Assim, manteve-se a amplitude interpretativa da análise, reconhecendo que os textos de caráter conceitual também produzem leituras substantivas sobre o SINAES. Desse modo, o quadro categorial resultante reflete a diversidade epistemológica do corpus e orienta a leitura das análises que se seguem.

Conforme indicado no capítulo 3, os artigos científicos se destacam como forma privilegiada de divulgação e consolidação do conhecimento, pois submetem as interpretações e resultados à avaliação de outros pesquisadores, assegurando legitimidade e reconhecimento no interior da comunidade científica. Nesse contexto, a produtividade acadêmica expressa não apenas a frequência de publicações, mas também o grau de inserção e credibilidade do autor no campo, evidenciando a valorização associada ao mérito e à trajetória científica. As teses de doutorado, por sua vez, assumem papel igualmente relevante na constituição do campo, ao oferecerem análises extensas, sustentadas em referenciais teóricos consistentes e em procedimentos metodológicos mais detalhados. Se os artigos contribuem para a

circulação e validação pública do conhecimento produzido, as teses favorecem a sistematização e o aprofundamento das reflexões, revelando o modo como os pesquisadores constroem e tensionam concepções sobre a avaliação institucional em contextos específicos.

A análise integrada desses dois conjuntos de produções — artigos e teses — permite apreender a evolução do debate teórico e a consolidação de perspectivas críticas e interpretativas sobre o SINAES. Também revela os modos pelos quais a política avaliativa foi sendo significada e ressignificada ao longo do período estudado. A seguir, apresenta-se a distribuição das produções que compõem o corpus da análise, organizada conforme as três categorias interpretativas e as subcategorias derivadas dos conteúdos identificados em cada estudo.

**Tabela 8 - Estudos selecionados por categoria.**

Categorias	Subcategorias	Estudos selecionados			
		Artigos	Teses	Nº	%
<b>Apropriação</b>	Gestão				
	Comunidade Acadêmica	5	2	7	10,77%
	Autoavaliação				
<b>Adaptação</b>	Gestão				
	Comunidade Acadêmica				
	Autoavaliação	17	29	46	70,77%
	Identidade Institucional				
	Política Avaliativa				
<b>Resistência</b>	Gestão				
	Comunidade Acadêmica				
	Autoavaliação	3	9	12	18,46%
	Identidade Institucional				
	Política Avaliativa				
<b>Total de Estudos</b>		<b>25</b>	<b>40</b>	<b>65</b>	<b>100%</b>

Fonte: Elaboração própria (2025).

Conforme demonstrado acima, predominam os estudos categorizados como Adaptação (70,77%), seguidos por aqueles vinculados às categorias Resistência (18,76%) e Apropriação (10,77%). A análise evidencia que a produção científica sobre o SINAES reflete o próprio movimento histórico e político da avaliação da educação superior brasileira — um campo em permanente tensão entre regulação e emancipação. Cada categoria expressa uma forma particular de compreender a política avaliativa: pela operacionalização institucional (Adaptação), pela experiência formativa e colaborativa (Apropriação) ou pela contestação crítica das práticas

hegemônicas (Resistência). Essa diversidade revela que a avaliação institucional não se restringe a um conjunto de instrumentos, mas constitui um espaço de disputas simbólicas, aprendizagem institucional e produção de sentidos. A análise detalhada de cada categoria, apresentada a seguir, aprofunda a compreensão sobre os sentidos atribuídos ao SINAES, evidenciando como ele vem sendo reinterpretado e ressignificado no interior das instituições de ensino superior.

#### **4.2 Categoria Apropriação**

Os estudos vinculados à Categoria Apropriação (Apêndice B), que correspondem a 10,77% das produções analisadas, reúnem investigações majoritariamente empíricas, voltadas à observação e interpretação de processos institucionais de avaliação desenvolvidos no âmbito do SINAES, com ênfase na autoavaliação e em suas interfaces com a gestão e a participação da comunidade acadêmica. As metodologias empregadas nesses estudos são predominantemente qualitativas, embora alguns adotem abordagens mistas, combinando diferentes instrumentos de coleta, como análise documental, entrevistas e grupos focais com agentes vinculados às atividades avaliativas, observação direta de processos institucionais, aplicação de questionários em plataformas digitais e tratamento de microdados disponibilizados publicamente pelo INEP sobre o SINAES.

Fazem parte dessa categoria cinco artigos publicados, que analisam experiências de autoavaliação vinculadas ao SINAES sob uma perspectiva de uso formativo da avaliação, enfatizando as mudanças observadas no cotidiano acadêmico e a utilização dos resultados como instrumento de planejamento e aprimoramento institucional. Além deles, as duas teses que integram esta categoria aprofundam esse movimento, ao explorar os efeitos da autoavaliação sobre a gestão universitária, a participação docente e o desenvolvimento de práticas avaliativas formativas. Esses trabalhos analisam experiências em instituições públicas e privadas, examinando a organização e o funcionamento das CPAs, os modos de participação da comunidade acadêmica e os mecanismos de institucionalização da avaliação. Em comum, situam a avaliação como parte das dinâmicas internas das universidades, articulada às dimensões pedagógicas e administrativas, e evidenciam seu papel como prática em desenvolvimento, marcada por avanços, desafios e processos de aprendizagem coletiva. A análise dessas produções permitiu identificar três subcategorias — Gestão,

Comunidade Acadêmica e Autoavaliação —, que expressam diferentes níveis de apropriação da política avaliativa pelas instituições, desde a incorporação administrativa dos resultados até sua ressignificação pedagógica e participativa.

#### **4.2.1 Subcategoria Gestão**

As análises reunidas nesta subcategoria destacam o papel da avaliação institucional como instrumento de planejamento e gestão acadêmica, articulando processos de diagnóstico, tomada de decisão e acompanhamento das ações institucionais. Os estudos ressaltam que a avaliação, quando conduzida com intencionalidade e abertura ao diálogo, contribui para o fortalecimento da cultura organizacional e para a consolidação de práticas de gestão participativas e orientadas à melhoria contínua.

##### **4.2.1.1 Artigos**

Nos primeiros estudos, já se identifica a avaliação institucional como espaço de aprendizagem organizacional e de tomada de decisão. Carbonari (2006) demonstra que, quando conduzida com intencionalidade e abertura ao diálogo, a avaliação atua como instrumento de gestão democrática e de aprimoramento contínuo das atividades acadêmicas. Como observa a autora,

[...] a partir do pressuposto de que existe intencionalidade por parte dos gestores acadêmicos em realizar a avaliação institucional [...] notamos que a própria instituição modifica-se, uma vez que aceita discutir os caminhos que devem ser trilhados com o propósito de tomar decisões no sentido de uma melhoria contínua de suas atividades (Carbonari, 2006, p. 93).

A partir dessa perspectiva, a avaliação deixa de ser mero dispositivo de controle e se converte em mecanismo de construção coletiva de sentido, antecipando um modelo de gestão participativa que se consolidaria nos anos seguintes.

Com o amadurecimento do SINAES, os estudos passam a destacar a incorporação progressiva dos resultados avaliativos às rotinas administrativas e decisórias das instituições. Em Scremin e Dallacort (2015, p. 257), a autoavaliação aparece como subsídio para o aprimoramento contínuo dos cursos, revelando uma

gestão orientada por evidências: “[...] os cursos de graduação têm se empenhado em utilizar os resultados do processo de autoavaliação como subsídios que norteiam as ações do curso, contribuindo, assim, com a sua gestão”. Essa integração reflete a consolidação de uma cultura avaliativa voltada ao planejamento, embora ainda persistam desafios relativos à comunicação sistemática dos resultados e à sua incorporação aos Núcleos Docentes Estruturantes e Projetos Pedagógicos de Curso.

Na mesma direção, Nunes, Duarte e Pereira (2017, p. 381) reforçam a função estruturante da avaliação institucional na administração universitária, ao afirmar que ela “[...] permite à Universidade produzir conhecimentos, identificar os problemas e deficiências, evoluir pedagogicamente [...] e prestar contas à sociedade”. A avaliação passa, assim, a articular autoconhecimento institucional e *accountability* pública, fortalecendo a legitimidade das decisões de gestão.

#### **4.2.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica**

As análises reunidas nesta subcategoria evidenciam o papel da comunidade acadêmica na consolidação da avaliação institucional como prática formativa. Os estudos destacam que o envolvimento de docentes, discentes e técnicos administrativos é condição essencial para que a avaliação se torne espaço de reflexão, diálogo e corresponsabilidade, favorecendo a construção de sentidos compartilhados sobre a qualidade e o desenvolvimento institucional.

##### **4.2.2.1 Artigos**

Nos primeiros estudos, como o de Carbonari (2006), a avaliação aparece como espaço de aprendizagem e engajamento coletivo, promovendo transformações na cultura institucional. A autora demonstra que a participação de docentes, discentes e gestores na elaboração dos planos de melhoria gera pertencimento e corresponsabilidade, articulando autoconhecimento institucional e ação transformadora. Como observa,

[...] mudanças significativas no corpo docente estão relacionadas à elaboração do plano de melhorias [...] Isso vem ao encontro da concepção do processo emancipatório traduzido em procedimentos que conduzem o docente à real transformação da realidade

diagnosticada. Os estudantes são considerados atores do processo [...] como 'cidadãos acadêmicos', através de reuniões com os representantes, da publicação do resultado na própria sala de aula [...] com o apoio dos professores e coordenadores (Carbonari, 2006, p. 92).

A avaliação, nesse contexto, assume função pedagógica, aproximando-se de um modelo emancipatório e democrático.

Anos depois, Ribeiro (2012) evidencia a ampliação dessa perspectiva formativa em diferentes perfis institucionais. A autora relata que “[...] os docentes, 78% dos participantes, têm uma concepção de avaliação institucional associada a um processo formativo e pedagógico que visa à melhoria e ao crescimento da instituição e dos envolvidos”; já nas IES públicas, “[...] 60% dos participantes indicaram uma concepção de autoavaliação pautada na perspectiva de avanço e melhoria da educação” (Ribeiro, 2012, p. 15). O estudo revela que o sentido pedagógico da avaliação passa a integrar o discurso e a prática docente, consolidando a compreensão de que o processo avaliativo contribui para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem.

No mesmo período, Scremin e Dallacort (2015, p. 257) reforçam essa leitura ao observarem que “[...] o conhecimento gerado tem permitido à comunidade universitária perceber a relevância educacional, científica, social e tecnológica de suas atividades, bem como tornar a relação da Instituição com a sociedade mais efetiva”. As autoras reconhecem, contudo, limites na capilaridade da participação e no engajamento discente, apontando a necessidade de estratégias institucionais que ampliem a escuta e consolidem uma cultura avaliativa efetivamente participativa. Nesse ponto, a avaliação se firma como processo formativo, mas ainda enfrenta desafios para envolver de modo equitativo todos os segmentos da comunidade acadêmica.

A pesquisa de Nunes, Duarte e Pereira (2017) representa um passo adiante na institucionalização dessa cultura. O estudo evidencia a integração entre avaliação, planejamento e participação, ao relatar que

[...] houve a participação de toda a comunidade acadêmica na construção desse documento (PDI), com a realização de oficinas em todos os campi, apresentação das diretrizes do Plano nos Conselhos Diretores e suporte intenso da Pró-Reitoria de Avaliação e Planejamento (PROAP) para a composição das ações dos campus universitários (Nunes; Duarte; Pereira, 2017, p. 381).

O envolvimento de docentes, discentes e gestores na formulação do PDI demonstra a maturidade do processo avaliativo como eixo estruturante do planejamento e como prática de democratização institucional.

#### 4.2.2.2 Teses

Entre as teses analisadas, apenas a de Guimarães (2012) discute de modo mais aprofundado a participação de docentes e técnicos na autoavaliação institucional, destacando a complexidade do processo em função da amplitude e da diversidade do universo acadêmico investigado. A autora observa:

Outro fator que não pode ser esquecido é o universo acadêmico, que compreende um número grande de indivíduos e setores, tornando com isto uma complexidade o processo avaliativo e por outro lado desafiante em conhecer o contexto vivenciado. Neste sentido, os professores e técnicos apontaram que a participação deve ocorrer em todos os segmentos na universidade, portanto, ressaltou como um avanço do processo de avaliação investigado, a necessidade demonstrada pela comunidade acadêmica na continuidade do processo e o desejo de participar das várias fases que ele comporta. Assim, é importante destacar que hoje a avaliação encontra-se estabelecida nas licenciaturas [...] em termos de aceitação e já não se discute se ela deve ou não ser efetuada, mas como deve se processar (Guimarães, 2012, p. 178).

A análise evidencia uma mudança de enfoque — da aceitação para a melhor forma de condução do processo —, expressando a maturidade da autoavaliação como prática institucional, sustentada pela adesão dos diferentes segmentos da comunidade acadêmica e pelo interesse em participar de todas as etapas do processo.

#### 4.2.3 Subcategoria Autoavaliação

A subcategoria Autoavaliação evidencia um dos princípios centrais do SINAES: o de que a instituição seja capaz de examinar criticamente suas próprias práticas, reconhecer suas potencialidades e refletir sobre seus processos de avaliação, de forma autônoma e contínua.

#### 4.2.3.1 Artigos

Nos trabalhos iniciais, como o de Carbonari (2006), a autoavaliação é compreendida como espaço de deliberação e corresponsabilidade. A autora demonstra que,

[...] após estudos e debates sobre os diagnósticos, e uma vez elaborados os planos de melhorias através de decisões consensuais dos membros da avaliação institucional – Comissão Própria de Avaliação (CPA), essas decisões são colocadas em prática e passam a vigorar como norma no sentido de atingir o propósito de melhoria contínua da qualidade (Carbonari, 2006, p. 93).

A avaliação, conduzida de forma participativa, torna-se processo formativo capaz de gerar decisões coletivas e mudanças institucionais efetivas, consolidando uma cultura de diálogo e de aprimoramento permanente.

Ribeiro (2012, p. 16) aprofunda essa concepção ao indicar que

[...] a participação da comunidade acadêmica como elemento garantidor da qualidade do processo de AAI está proporcionalmente relacionada à intensidade do envolvimento dos integrantes [...] o envolvimento discente tende a ser menor quando as ações de meta-avaliação não contemplam esse segmento.

A autora destaca que o êxito da autoavaliação depende da amplitude da participação e da articulação entre diagnóstico e aprendizagem organizacional, reforçando o caráter educativo e processual do SINAES.

Na mesma linha, Scremin e Dallacort (2015, p. 252) identificam que “[...] fica evidente que a alta administração da Instituição não só reconhece a importância do trabalho de avaliação realizado pela CPA, como valoriza a produção dos resultados como subsídios para a elaboração do Plano de Gestão”. A autoavaliação aparece, assim, como instância mediadora entre reflexão e decisão institucional, transformando diagnósticos em processos efetivos de aprendizagem e fortalecendo a articulação entre avaliação e prática pedagógica.

Nunes, Duarte e Pereira (2017, p. 382) consolidam essa tendência ao demonstrar que “a avaliação institucional se constitui em um processo necessário ao cotidiano da universidade”. O estudo revela que a integração entre a CPA e o planejamento estratégico institucional fortalece o uso dos resultados como base para

decisões e políticas acadêmicas, consolidando a autoavaliação como prática contínua e estruturante da vida universitária.

Por fim, Bernardes (2022, p. 385) reafirma esse percurso ao evidenciar que “a avaliação, configurada na autoavaliação institucional, é um instrumento importante para a gestão institucional. Juntas, avaliação e gestão institucional contribuem para o melhor desempenho e desenvolvimento de qualquer IES”. O estudo, realizado em um Instituto Federal, confirma a maturidade do processo de apropriação da autoavaliação, que passa a subsidiar políticas acadêmicas, de pessoal e financeiras, e a sustentar práticas de gestão participativa orientadas por evidências.

#### 4.2.3.2 Teses

Guimarães (2012) destaca o potencial emancipatório da autoavaliação, concebendo-a como espaço de diálogo e construção democrática. De acordo com a autora:

Somente por meio de um processo participativo e consciente é que a Instituição pode chegar a um diagnóstico das fragilidades e pontos fortes, adotando uma avaliação sistêmica, com vistas a correções de rumos em busca de metas estabelecidas e melhoria na qualidade do ensino superior. Assim, uma proposta de avaliação não pode encerrar suas atividades com a divulgação dos resultados. [...] Ao falar de participação como sustentação da avaliação institucional refiro-me à participação propiciada pela prática da avaliação institucional, em que todos têm voz e vez, e à democracia sustentada na participação de todos os envolvidos. [...] o SINAES foi concebido com a concepção de uma proposta democrática sem o caráter de classificar e ranquear as universidades [...] (Guimarães, 2012, p. 179).

A análise reforça a compreensão da autoavaliação como prática orientada à emancipação institucional, sustentada pela participação ampla e pela articulação entre diagnóstico e ação.

Cerca de uma década depois, a tese de Viana (2021) retoma essa perspectiva em um estágio mais consolidado do processo avaliativo. Ao analisar a autoavaliação institucional da IES pesquisada entre 2017 e 2020, a autora demonstra que, embora a cultura avaliativa ainda esteja em consolidação, o processo tem produzido efeitos concretos de aprimoramento da gestão acadêmica e administrativa, fortalecendo a função formativa da CPA. Como registra: “Os resultados encontrados evidenciaram

que a instituição vem apresentando melhorias significativas no processo de ensino-aprendizagem e administrativo, fatos estes que podem ser atribuídos ao papel efetivo da CPA” (Viana, 2021, p. 132).

O diálogo entre as duas pesquisas evidencia a trajetória de amadurecimento da autoavaliação no campo institucional. Em Guimarães (2012), observa-se uma fase em que a autoavaliação já se encontra aceita e voltada à busca de melhores modos de condução do processo; em Viana (2021), o foco desloca-se para os resultados concretos e para a integração entre autoavaliação e gestão. Juntas, as teses indicam a passagem de uma etapa de afirmação conceitual e ética da autoavaliação para outra, marcada por sua institucionalização e uso sistemático como instrumento de planejamento e melhoria contínua.

#### **4.2.4 Considerações sobre a Categoria Apropriação**

A concepção de avaliação que orienta esta categoria remete aos princípios formulados pela CEA (Brasil, 2003), responsável pela elaboração das bases conceituais do SINAES. A Comissão propôs um sistema de natureza global, formativa e participativa, capaz de articular regulação e emancipação institucional. Esse marco representou um deslocamento paradigmático no campo da avaliação da educação superior, ao buscar superar a lógica fragmentada e punitiva dos modelos anteriores, conferindo à avaliação um papel voltado ao aprimoramento da qualidade e ao fortalecimento da responsabilidade social das instituições. Nessa perspectiva, a avaliação foi concebida como prática ética, política e pedagógica, orientada à construção coletiva de sentidos e à consolidação de uma cultura de diálogo e corresponsabilidade.

Essa concepção converge com a formulação teórica de Dias Sobrinho (2004b; 2008a; 2010), para quem avaliar constitui um processo de construção intersubjetiva de sentidos, produzido nas interações entre sujeitos e contextos institucionais. O autor compreende a avaliação institucional como uma prática comunicativa e formativa, que transcende a lógica da mensuração e se realiza por meio do diálogo, da escuta e da negociação de significados. Na mesma direção, Andriola e Oliveira (2015) destacam que a efetividade da avaliação institucional depende da consolidação de práticas políticas e culturais de participação, sustentadas por intencionalidade formativa e compromisso com a melhoria acadêmica. A partir de análises históricas, os autores

demonstram que os avanços mais significativos na autoavaliação ocorreram quando houve envolvimento ativo da comunidade universitária, coerência entre avaliação e planejamento e uso sistemático dos resultados como base para revisão de rumos e tomada de decisão.

As produções analisadas nesta categoria permitem entrever, ao longo do tempo, a formação de um percurso de amadurecimento institucional, em que a avaliação vai se integrando gradualmente aos processos de gestão, planejamento e formação. Nos estudos mais antigos, observam-se esforços iniciais de compreender a avaliação como experiência de aprendizado coletivo e de construção de sentido, ainda marcada por movimentos de sensibilização e de experimentação participativa. Com o passar dos anos, emergem experiências que incorporam dimensões formativas e emancipatórias, expressas na ampliação da participação dos sujeitos e na valorização da avaliação como instrumento de autoconhecimento e de fortalecimento da gestão acadêmica. Nos trabalhos mais recentes, a autoavaliação é tratada como prática estruturante e contínua, articulada às rotinas institucionais e à produção de conhecimento sobre a própria universidade.

Apesar desses avanços, as análises evidenciam entraves persistentes para a consolidação de uma cultura avaliativa efetivamente formativa. Entre eles, sobressaem a assimetria na participação dos diferentes segmentos da comunidade acadêmica, a descontinuidade dos processos decorrente de mudanças de gestão, a fragilidade na devolutiva e no uso dos resultados e as tensões entre o enfoque pedagógico e o enfoque regulatório da avaliação. Esses obstáculos indicam que a apropriação crítica do SINAES ainda se concretiza de forma desigual, condicionada por fatores institucionais, culturais e políticos que limitam a plena realização de seus propósitos formativos.

Embora representem parcela reduzida — cerca de 10% do conjunto das produções analisadas —, essas experiências demonstram que é possível, em determinadas instituições, a apropriação do SINAES como processo político, pedagógico e formativo, capaz de consolidar sentidos de corresponsabilidade, reflexão e aprimoramento coletivo. Ao revelarem o potencial transformador do sistema quando interpretado em sua dimensão crítica e formativa, esses casos configuram um contraponto analítico relevante frente aos demais grupos de trabalhos, nos quais a avaliação tende a assumir sentidos predominantemente adaptativos ou instrumentais.

### 4.3 Categoria Adaptação

Os estudos vinculados à Categoria Adaptação (Apêndice C) analisam como as IES traduzem as diretrizes do SINAES em práticas de gestão, planejamento e avaliação. Representando 70,77% do corpus, essas produções indicam que a incorporação das políticas avaliativas ocorre de modo predominantemente pragmático, em que a avaliação é reconhecida como instrumento útil à organização institucional, mas conduzida sem priorizar sua dimensão formativa e reflexiva. Consolida-se, nesse cenário, uma racionalidade gerencial que redefine a noção de qualidade em termos de eficiência e desempenho. O SINAES, concebido originalmente como política formativa, passa a operar sobretudo como dispositivo regulatório, orientando processos administrativos, ajustes curriculares e ações voltadas à manutenção de indicadores. Embora se observem tentativas de articulação entre autoavaliação e planejamento, os efeitos permanecem majoritariamente adaptativos, expressando mais continuidade do que transformação.

Fazem parte dessa categoria 17 artigos publicados, que descrevem o processo da autoavaliação como instrumento de gestão e de legitimidade institucional, ainda distante de sua dimensão formativa e participativa. Os estudos apontam avanços na institucionalização das CPAs, na integração entre avaliação e planejamento e na criação de espaços de participação, mas também evidenciam limites persistentes: engajamento desigual da comunidade acadêmica, fragilidade na comunicação dos resultados e uso restrito dos diagnósticos como subsídio à tomada de decisão. As teses agrupadas nessa categoria — 29 trabalhos — reforçam essa tendência, analisando o impacto das políticas de avaliação sobre as estruturas organizacionais e revelando o predomínio de uma lógica técnico-administrativa que subordina a reflexão pedagógica às exigências de desempenho institucional.

Em termos gerais, a categoria expressa o estágio em que a avaliação institucional se torna parte da rotina administrativa das IES, orientada pela racionalidade técnica e pela necessidade de aderência a padrões externos de regulação. A autonomia institucional é reduzida e a dimensão político-pedagógica do SINAES permanece secundária, configurando a adaptação como um processo de continuidade mais do que de transformação.

### 4.3.1 Subcategoria Gestão

As análises desta subcategoria evidenciam que a avaliação institucional foi progressivamente incorporada à gestão das IES sob uma racionalidade técnica e adaptativa, orientada pela busca de eficiência administrativa e pelo atendimento às demandas regulatórias. Ainda que representem avanços na utilização da avaliação como instrumento de gestão e planejamento, os estudos também revelam tensões persistentes entre regulação e autonomia, técnica e formação, indicando que o sentido formativo do processo permanece subordinado à lógica gerencial que o sustenta.

#### 4.3.1.1 Artigos

Polidori, Fonseca e Larrosa (2007) situam o início desse processo ao identificarem a tensão entre a conscientização sobre a importância da avaliação e a apatia institucional diante de sua própria realidade. Para os autores,

o processo de avaliação interna [...] está permitindo que, embora esta comunidade acadêmica demonstre uma conscientização da importância do desenvolvimento de um processo avaliativo na Instituição, ao mesmo tempo, revele o seu silenciamento diante da sua realidade (Polidori; Fonseca; Larrosa, 2007, p. 346).

Esse diagnóstico inicial revela o paradoxo fundador da gestão avaliativa adaptativa: a consciência da importância da avaliação não se converte em prática crítica, mas em conformidade com a lógica regulatória.

Décia e Argollo (2010) confirmam essa ambiguidade ao observarem que, mesmo sob o peso da regulação, a avaliação pode exercer papel articulador entre planejamento e gestão. Para as autoras, “é possível constatar a correlação entre o papel da avaliação e do planejamento como complementares, tanto para fins de regulação como da efetividade da gestão institucional” (Décia; Argollo, 2010, p. 403). A avaliação é, portanto, simultaneamente instrumento de controle e oportunidade de racionalização, configurando uma experiência limítrofe entre regulação e reflexão. Nesse cenário, a autoavaliação não se restringe à função de controle, mas assume potencial de racionalização das práticas e de aprimoramento da gestão acadêmica — ainda que de modo adaptativo e não estruturante. Trata-se de uma experiência

limítrofe, que reafirma o caráter ambíguo da política avaliativa: ao mesmo tempo em que reforça a regulação, abre margens para sua ressignificação.

Souza e Méxas (2014) reforçam o caráter fragmentado dessas práticas ao apontarem a ausência de planejamento articulado e o uso disperso dos resultados da avaliação. Para os autores, “não há um planejamento de ações voltadas à Responsabilidade Social, fazendo com que as atividades desenvolvidas sejam fragmentadas, por vezes, isoladas” (Souza; Méxas, 2014, p. 355). Essa constatação amplia o entendimento de que a gestão avaliativa tende a operar em ciclos descontínuos, voltados ao cumprimento de exigências, sem internalizar a avaliação como eixo de integração institucional.

Pryjma, Bridi e Schoten (2015) corroboram esse diagnóstico ao analisarem a avaliação docente em dez universidades públicas do Paraná. As autoras observam que, embora o processo esteja consolidado, “as propostas em nível de gestão acadêmica em relação ao processo de avaliação do docente permanecem singelas, pois a proposição da avaliação e a divulgação dos resultados orientam tais ações” (Pryjma; Bridi; Schoten, 2015, p. 557). A avaliação cumpre função diagnóstica, mas carece de desdobramentos pedagógicos e de uso estratégico, permanecendo restrita à gestão administrativa.

Na sequência temporal, Bruschi e Casartelli (2017, p. 185) detalham como a articulação entre autoavaliação e planejamento institucional permanece episódica e reativa: “apenas uma das quatro instituições apresentou unificação entre a área que gerencia as Avaliações Internas e a Assessoria de Planejamento”, enquanto nas demais “a articulação é apenas em época de atividades de planejamento e autoavaliação”. O estudo confirma a distância entre o discurso institucional de valorização da avaliação e sua efetiva integração às decisões estratégicas, revelando que a institucionalização das CPAs não garantiu a incorporação substantiva dos resultados.

Fernandes, Oliveira e Borges (2019, p. 633) interpretam essa tendência como expressão de uma “cultura gerencialista” nas IES, na qual “a política de produção de resultados acaba se sobrepondo à política de avaliação firmada em pressupostos formativos”. O estudo reforça o deslocamento do foco formativo para a lógica de desempenho, revelando que o SINAES é apropriado mais como ferramenta de mensuração do que de transformação.

Ainda em 2019, Guerra e Ribeiro ampliam o debate ao examinar relatórios de cursos, evidenciando o predomínio da apropriação reativa dos resultados avaliativos. De acordo os autores, as coordenações se mobilizam “para que os respectivos PPCs sejam revistos e atualizados a fim de atenderem aos referenciais de qualidade previstos na legislação vigente, nas diretrizes da CONAES e nos instrumentos de avaliação do INEP” (Guerra; Ribeiro, 2019, p. 20–21). A avaliação, portanto, opera como mecanismo de ajuste e de manutenção de conformidade, mais do que como instância de debate sobre o projeto pedagógico.

Oliveira Filho e Haas (2020, p. 233) confirmam essa leitura ao observarem que, “apesar de o processo de autoavaliação ser considerado uma ferramenta importante para o processo decisório, seu uso não se confirma como fundamental para a gestão”. Os resultados avaliativos são reconhecidos simbolicamente, mas permanecem à margem da tomada de decisão, consolidando o caráter adaptativo da gestão institucional.

Por fim, Magalhães e Rodrigues (2021) apresentam um contraponto relevante ao analisarem uma instituição que já mantinha uma tradição consolidada de avaliação interna, anterior ao SINAES, estruturada por meio dos NAUs e do Programa Permanente de Qualificação em Avaliação e Regulação. Nessa experiência, o sistema nacional foi incorporado como marco complementar, reforçando — e não substituindo — uma cultura participativa previamente estabelecida. Trata-se de um exemplo de adaptação crítica, em que o SINAES é apropriado como referência técnica, mas sem perda da autonomia e do protagonismo da comunidade acadêmica nos processos de gestão e planejamento institucional.

#### 4.3.1.2 Teses

Nos primeiros anos de implementação do SINAES, Souza (2007), ao investigar instituições privadas de ensino superior, constatou que elas ainda não haviam incorporado o sistema como parte orgânica de sua gestão, limitando-se a utilizar os instrumentos avaliativos de maneira pontual e burocrática. O autor observa que o SINAES poderia oferecer subsídios relevantes para a identificação das potencialidades e fragilidades das IES, mas alerta que essa contribuição só se concretiza quando o processo avaliativo se articula de forma contínua ao PDI e ao PPI, e quando a avaliação é compreendida como um movimento permanente de

reflexão e autoconhecimento institucional. Em sua análise, Souza (2007) defende que o verdadeiro sentido do sistema estaria em promover o diálogo entre o pedagógico e o administrativo, pois é nesse encontro que a instituição pode repensar seus próprios conceitos e “posicionar-se dentro de algo maior”. Ele afirma que, “a partir da boa utilização dos documentos institucionais e do SINAES, é possível ter uma IES presente e preparada para se fazer, de fato, construtora do amanhã” (Souza, 2007, p. 140). Contudo, nas instituições pesquisadas, essa articulação não se realiza de modo efetivo: prevalecem práticas voltadas ao cumprimento de exigências formais e à produção de relatórios técnicos. A tese inaugura, portanto, o diagnóstico de uma incorporação restrita do SINAES, que se tornará recorrente nas décadas seguintes.

A tese de Cunha (2010) retoma essa problemática, deslocando o olhar para o interior das práticas acadêmicas e declarando que, embora a autoavaliação gere espaços pontuais de reflexão, ela ainda não se converte em ferramenta de gestão. A autora observa que, “no cotidiano institucional, a autoavaliação pode assumir diferentes formatos, inclusive, não sistematizados e tampouco regulados pela gestão institucional”, sendo conduzida, muitas vezes, por docentes em diálogo com os estudantes, “para conhecer seus questionamentos, preocupações e tensões” e aprimorar aspectos pontuais do ensino. No entanto, conclui que “estas práticas possuem efeitos sobre a docência universitária, mas não necessariamente sobre a gestão acadêmica” (Cunha, 2010, p. 330). Enquanto Souza (2007) apontava a ausência de articulação entre os planos pedagógico e administrativo, Cunha evidencia a fragilidade da conexão entre os espaços participativos e a gestão central.

Essa limitação é aprofundada na tese de Lima (2011), que demonstra o controle exercido pela administração superior sobre a CPA e a consequente limitação de sua autonomia. A autora observa que

[...] colocava-se a contradição do lugar da CPA e a função coordenadora da Pró-Reitora de Ensino, com o propósito de provocar um processo democrático na elaboração de um projeto de universidade e de cursos de graduação, posicionada na estrutura burocrática, portanto com reduzida autonomia.

Embora a legislação garantisse independência à comissão, “[...] essa autonomia [...] não se concretiza plenamente no contexto da gestão universitária e não houve intenção de exercê-la, desconsiderando as deliberações coletivas” (Lima, 2011, p. 258). A constatação de Lima tensiona os achados de Cunha: se nesta a

autoavaliação é periférica, em Lima ela é centralizada e tutelada. Ambas revelam, contudo, a mesma estrutura de adaptação: a institucionalização da avaliação ocorre sob controle de gestão hierárquico, e não sob corresponsabilidade coletiva.

A tese de Andrade (2011) acrescenta uma perspectiva histórica ao analisar a Avaliação das Condições de Ensino (ACE) — instrumento de regulação anterior ao SINAES — como uma experiência que gerou avanços relevantes na gestão universitária e na busca pela qualidade dos cursos de licenciatura em Pedagogia. A autora descreve que a ACE favoreceu ajustes curriculares, aprimorou a infraestrutura e estimulou práticas de reflexão institucional e tomada de decisão, conferindo à avaliação um sentido educativo e diagnóstico. Reconhece, contudo, limites como resistência de coordenadores, descontinuidade das ações e a tendência à burocratização. Ainda assim, o processo foi valorizado como instrumento de gestão, associado à qualidade:

[...] tal mecanismo foi valorizado como instrumento de gestão universitária, não apenas como mero instrumento de regulação para dar conta das cobranças e exigências do Estado, mas, sobretudo, com a valorização de um conceito [...] qual seja uma avaliação com vistas à qualidade (Andrade, 2011, p. 235).

Em relação às teses anteriores, o estudo de Andrade (2011) evidencia que o sentido formativo da avaliação institucional não emerge do SINAES, mas de práticas anteriores que já articulavam diagnóstico, participação e aperfeiçoamento institucional. Trata-se, portanto, de uma continuidade avaliativa de caráter formativo que antecede a política nacional e resiste, em parte, à sua lógica regulatória.

Anos depois, Nelson de Andrade (2014) investiga como os gestores incorporam os resultados da autoavaliação institucional aos processos de decisão e planejamento, revelando que a utilização dos relatórios da CPA ocorre de maneira predominantemente administrativa e instrumental. Embora o processo tenha gerado certa mobilização interna, a análise revela que os resultados da autoavaliação são empregados sobretudo para ajustes operacionais e cumprimento das exigências regulatórias, e não como base para a construção de uma cultura reflexiva de gestão. O autor reconhece, contudo, o potencial formativo do processo, ao observar que

[...] por outro lado, seus efeitos têm levado os coordenadores de cursos a aumentar a participação e o interesse nas práticas

avaliativas, favorecendo a tomada de decisões, o replanejamento de ações, a correção de rumos, possibilitando analisar e sanar eventuais demandas apontadas na autoavaliação [...] (Andrade, 2014, p. 154).

Essa análise dialoga diretamente com Souza (2007): o potencial transformador é reconhecido, mas não se realiza. Em comparação com Lima (2011), percebe-se que o controle burocrático cede espaço a uma rotina técnica consolidada, na qual a avaliação é mantida, mas descontextualizada.

Santos (2018) amplia o foco da discussão ao evidenciar que, mais de uma década após a criação do SINAES, as instituições internalizam a lógica avaliativa como diretriz administrativa, moldando suas práticas para atender aos parâmetros de desempenho exigidos pelos ciclos avaliativos do MEC. Conforme afirma:

Na verdade, não é o SINAES que se incorpora, são as IES que incorporam o SINAES, como uma diretriz de gestão acadêmica necessária para a permanência da IES no Sistema Nacional de Educação Superior através de estratégias performáticas. É, sem dúvida, consenso entre os entrevistados [...] que há esforço para produzir desempenho de um cenário aceitável de avaliação, visando a atingir indicadores de qualidade estabelecidos no SINAES (Santos, 2018, p. 178).

A análise revela que a avaliação institucional é apropriada pelos gestores como instrumento de legitimação e de controle, operando sob uma lógica performática e regulatória.

Teixeira Junior (2020) analisa como o SINAES se manifesta na gestão dos cursos de engenharia. O autor demonstra que, embora o sistema tenha sido concebido com propósitos formativos e emancipatórios, sua presença nas práticas de gestão é praticamente invisível, substituída pela centralidade dos indicadores de desempenho. Conforme observa:

O SINAES é, funcionalmente, invisível na gestão dos cursos de engenharia deste estudo. [...] À medida que tais conceitos isentam os programas de serem avaliados in loco, eles se permitem distanciamento de todo o complexo de reflexões e ações que avaliadores externos podem provocar em processos de avaliação in loco (Teixeira Junior, 2020, p. 200).

A análise revela um processo de adaptação gerencial, no qual o sistema avaliativo é reduzido a seus instrumentos quantitativos — CPC, IGC e ENADE — e os resultados são utilizados como parâmetro exclusivo de legitimação institucional.

Silva (2021), encerra essa subcategoria ao examinar como as políticas do SINAES influenciam a organização das avaliações internas em Centros Universitários privados, revelando um movimento de adaptação gerencial às exigências externas. Os documentos institucionais analisados indicam o esforço das IES em construir sistemas avaliativos capazes de gerar indicadores e informações voltadas à gestão e ao monitoramento do desempenho discente, conforme registra a autora, as IES:

[...] têm buscado, nos últimos anos, delinear um sistema avaliativo que não só promova a verificação da aprendizagem discente, mas que gere indicadores e informações que subsidiem o acompanhamento e a gestão da avaliação da aprendizagem de forma cada vez mais efetiva (Silva, 2021a, p. 145).

No entanto, essa iniciativa está ancorada na lógica regulatória do SINAES, uma vez que

[...] os processos avaliativos internos buscam acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem discente, mas há forte alinhamento às demandas externas, reforçando a centralidade dos resultados do ENADE como condicionantes da gestão acadêmica e do credenciamento institucional” (Silva, 2021a, p. 146).

Silva (2021) aprofunda o diagnóstico formulado por Souza (2007): a burocratização da avaliação, antes percebida como risco, consolida-se como forma institucional, na qual o SINAES é plenamente incorporado, mas esvaziado de sentido crítico e orientado pela racionalidade gerencial.

Em conjunto, as teses desta subcategoria evidenciam a trajetória de integração da avaliação à gestão universitária, marcada pela passagem da adesão burocrática à comportamentos institucionalizados para impressionar e responder aos critérios do Sistema. O percurso revela o predomínio de uma racionalidade técnica que converte a avaliação em instrumento de regulação e gestão por desempenho. Em diálogo com os artigos da subcategoria Gestão, as teses confirmam que a apropriação institucional do SINAES permanece essencialmente adaptativa, assegurando eficiência administrativa, mas com baixo alcance formativo e crítico.

### 4.3.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica

As análises desta subcategoria examinam o envolvimento da comunidade acadêmica — docentes, discentes e técnicos administrativos — nos processos de avaliação institucional. Os estudos convergem ao apontar que, embora os sujeitos reconheçam o potencial formativo da avaliação, sua participação efetiva permanece limitada e fragmentada, frequentemente reduzida a um engajamento formal voltado ao cumprimento de procedimentos. O princípio da participação consolida-se no discurso institucional, mas, na prática, predomina uma lógica de adesão e controle, na qual a comunidade é convocada a responder, e raramente a deliberar. Entre o reconhecimento e a distância, entre o discurso participativo e a prática regulatória, delinea-se um quadro em que a apropriação crítica da avaliação ainda é exceção, não regra.

#### 4.3.2.1 Artigos

Polidori, Fonseca e Larrosa (2007, p. 343) observam que, mesmo diante de esforços de sensibilização, “a evolução demonstrada em relação à participação [...] caracterizou-se pouco intensa na proposta do processo de autoavaliação da Instituição”. A análise evidencia a persistência de uma cultura avaliativa centralizada, com reduzido protagonismo coletivo. Esse padrão se mantém nas produções posteriores: a adesão aumenta pontualmente, mas não se consolida uma cultura de diálogo e corresponsabilidade. Em muitos contextos, a participação se restringe ao preenchimento de questionários, prevalecendo a dimensão formal em detrimento da substantiva.

Nos estudos sobre universidades comunitárias, Pinto (2010, p. 212) oferece uma leitura mais positiva ao destacar que,

sobre a avaliação praticada por essas instituições, no que se refere à sua concepção, constata-se que ela é entendida como um processo de melhoria da qualidade de todas as ações desenvolvidas pela instituição, com a participação dos segmentos das comunidades acadêmica (interna) e regional (externa).

O autor analisa o contexto de um programa avaliativo anterior ao SINAES, já caracterizado por uma cultura participativa e pela valorização do diálogo com a

comunidade. A transição para o sistema nacional, nesse cenário, foi percebida como continuidade de um percurso já consolidado, em que a avaliação institucional manteve o foco na corresponsabilidade e no vínculo social. Trata-se de um exemplo de adaptação sem ruptura, em que o SINAES é assimilado a práticas preexistentes, ainda que o engajamento permaneça desigual e mais concentrado entre os segmentos próximos à gestão.

Em seguida, Ribeiro e Verhine (2012, p. 62–63) reforçam a dimensão conflitiva dessa participação ao afirmarem que

[...] as IES se constituem na confluência de quatro olhares divergentes – o dos professores, o dos alunos, o dos funcionários e o dos gestores/mantenedores. Entendida deste modo, uma IES é, por excelência, um lugar de contradição e a falta de autonomia dissimula a contradição, impedindo o seu enfrentamento.

A análise desloca o debate da adesão numérica para o da participação, evidenciando que a hierarquização institucional dificulta o exercício da crítica e o compartilhamento efetivo de decisões.

Pryjma, Bridi e Schoten (2015) aprofundam esse diagnóstico ao examinarem a participação docente em universidades públicas paranaenses. As autoras relatam que a avaliação do trabalho docente está presente em todas as instituições, mas se limita a critérios administrativos — assiduidade, pontualidade, perfil profissional — sem se converter em prática formativa. Mesmo reconhecendo avanços, como a valorização dos aspectos pedagógicos e o reconhecimento de que “os conhecimentos pedagógicos são considerados tão pertinentes e necessários quanto o conhecimento específico da área” (Pryjma; Bridi; Schoten, 2015, p. 357), as autoras concluem que tais movimentos não geram ações estruturantes de formação continuada. A avaliação permanece presa a uma lógica de controle e responsabilização individual, o que reforça a natureza adaptativa dos processos avaliativos nas IES.

Griboski (2017, p. 360) oferece um contraponto propositivo ao defender que “[...] a consolidação do SINAES ocorrerá quando todas as informações e análises qualitativas da avaliação referentes aos três pilares (estudantes, cursos e IES) forem utilizadas como vetores para mudanças internas em cada IES”. A autora associa a efetividade da participação à devolutiva e ao uso formativo dos resultados, indicando que o envolvimento da comunidade acadêmica só se sustenta quando os dados produzidos retornam em forma de aprendizagem organizacional.

Bruschi e Casartelli (2017, p. 185) retomam o debate sobre os limites da participação, destacando que “[...] a extensão do relatório final [...] transforma a leitura em algo demorado e trabalhoso”. O excesso de formalismo técnico e a devolutiva restrita afastam os sujeitos do processo, esvaziando o potencial dialógico e transformando a avaliação em prática burocratizada.

Nessa mesma direção, Cavalcanti, Alaniz e Oliveira (2019, p. 672) afirmam que “[...] com a atual estrutura do SINAES, [...] o processo deixou de ser estruturado a partir da comunidade interna das instituições, passando seu controle exclusivamente aos agentes do Estado”. O deslocamento do espaço participativo para o campo da regulação externa compromete a autonomia das IES e transforma a participação em um procedimento de controle.

Pesquisas mais recentes reforçam essa tendência de distanciamento. Oliveira Filho e Haas (2020, p. 254) constataam que o acesso da comunidade acadêmica aos resultados autoavaliativos é limitado, pois “[...] os coordenadores de curso frisam que os resultados não são de seu conhecimento, mesmo com uma prática institucionalizada de divulgação”. A ausência de uma devolutiva efetiva compromete a retroalimentação e o sentimento de pertencimento, reforçando o caráter predominantemente administrativo da avaliação.

Em contraste, Magalhães e Rodrigues (2021) descrevem uma experiência institucional marcada pelo engajamento coletivo e pela corresponsabilidade. De acordo com as autoras, “[...] é preciso que a Universidade incentive o comprometimento e a motivação para com o trabalho e, assim, busque a responsabilidade de cada parte envolvida” (Magalhães; Rodrigues, 2021, p. 65). A criação de núcleos locais de avaliação, implantados ainda na década de 1990, antes mesmo da instituição do SINAES, evidencia uma trajetória de consolidação de práticas avaliativas participativas que já integravam a identidade da instituição. Nesse contexto, o sistema nacional foi incorporado como marco regulatório complementar, reforçando e legitimando processos preexistentes de autoavaliação e de articulação entre instâncias avaliativas. Trata-se, portanto, de uma adaptação crítica, na qual a participação não se restringe ao atendimento de exigências externas, mas se traduz em prática contínua de diálogo e construção coletiva.

As produções analisadas revelam um percurso em que a participação da comunidade acadêmica se amplia gradualmente, mas permanece condicionada por estruturas hierárquicas, tecnicismo e ausência de devolutiva efetiva. Os casos de

maior corresponsabilidade ilustram formas de adaptação crítica, nas quais a cultura participativa antecede o SINAES e é preservada em meio à racionalidade regulatória.

#### 4.3.3.2 Teses

Silva (2015) analisa a avaliação institucional no SINAES sob as dimensões metodológica, política e cultural. O autor investiga como a comunidade universitária se relaciona com a autoavaliação e identifica um distanciamento entre a CPA e os coletivos acadêmicos, decorrente da influência predominante da gestão sobre o processo avaliativo. A análise revela que as demandas institucionais e os debates internos nas IES ocorrem à margem da autoavaliação, o que compromete sua função formativa e a consolidação de uma cultura avaliativa participativa. De acordo com o autor

[...] evidências acabam por contribuir para a compreensão das razões pelas quais a comunidade universitária posiciona-se distante tanto da CPA quanto da avaliação interna, pois, as determinações das dimensões e as questões a serem pontuadas na avaliação estão associadas ao contexto influência da gestão em detrimento da comunidade. Dessa forma, as principais demandas que norteiam os debates internos [...] passam distantes da avaliação interna, alcançando outras esferas, [...] quando, na verdade, primeiramente as principais questões da universidade deveriam passar pela avaliação interna. Talvez, esse seja um dos motivos no tocante à avaliação [...] que relegou a avaliação interna ao segundo plano nos primeiros dez anos do SINAES (Silva, 2015, p. 353).

O estudo evidencia que a comunidade participa apenas como destinatária dos resultados, e não como autora do processo, o que enfraquece o sentido de pertencimento institucional.

Essa mesma ruptura aparece em Gonçalves Filho (2016), que identifica o distanciamento entre o discurso participativo do SINAES e a efetiva adesão da comunidade acadêmica ao processo avaliativo. O autor demonstra que o envolvimento de docentes, técnicos administrativos e discentes permaneceu reduzido e fragmentado, comprometendo o potencial democrático da autoavaliação. Conforme destaca:

[...] um dos principais problemas enfrentados, nessa instituição, para a implementação do SINAES refere-se à participação da comunidade

universitária (docentes, técnicos administrativos e discentes) no processo avaliativo, assim como as implicações da adoção desse modelo avaliativo para a autonomia da universidade. O baixo nível de participação (que gira em torno de 14%) tem sido uma questão que não foi solucionada, ao longo do período de execução do SINAES [...]. As causas ou fatores que levaram ao esvaziamento da avaliação institucional [...] não podem ser localizados na atuação dos membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e na Comissão Setorial de Avaliação (CSA), como sugere a maioria dos entrevistados. Esses mesmos fatores geram a ilusão de que quanto mais empenho da CPA/CSA, isto é, quanto mais sensibilização, melhoria dos questionários, aperfeiçoamento do site institucional, da comunicação; maior será o nível de participação da comunidade universitária (Gonçalves Filho, 2016, p. 169).

A análise revela que o problema não reside na atuação da CPA ou, ainda, na qualidade de seus instrumentos, mas na estrutura verticalizada do processo avaliativo, conduzido de forma hierárquica e pouco dialógica. Tal configuração restringe a autonomia institucional e impede que a comunidade se reconheça como sujeito do processo, reduzindo a avaliação a um exercício formal de adesão, sem espaço para a crítica ou para a construção coletiva de sentido.

Pinheiro (2018) reforça essa constatação ao apontar que muitos integrantes da comunidade confundem a avaliação institucional com avaliações individuais de desempenho. De acordo com a autora:

Quanto à Comunidade Acadêmica entrevistada, demonstra pouco conhecimento a respeito da avaliação institucional [...], sendo comum confundi-la com as avaliações específicas, de desempenho dos docentes e dos técnicos administrativos. Esta fragilidade faz com que os segmentos entrevistados apresentem dificuldades em se pronunciar a respeito do que facilita o desenvolvimento da avaliação institucional [...]. Quanto ao que dificulta a avaliação, em geral, estes relacionam ao desconhecimento desta ação e de seus processos, aos limites no acesso a espaços mais amplos de participação e de diálogo, à fragilidade na publicização dos resultados avaliativos, bem como à ausência de respostas às problemáticas específicas expostas nos questionários avaliativos (Pinheiro, 2018, p. 287).

A pesquisa evidencia uma comunidade convocada a responder, mas não a deliberar: sem acesso a informações nem retorno sobre os resultados, o processo torna-se opaco e tecnocrático.

A distância entre a comunidade acadêmica e os processos avaliativos, observada nas teses anteriores, também se manifesta no estudo de Oliveira (2019). A pesquisa evidencia que o conhecimento sobre a avaliação externa é fragmentado e

superficial, e que o envolvimento dos professores com o ENADE ocorre mais por obrigação institucional do que por compreensão crítica de seu papel formativo. Conforme o autor aponta:

Com base nos resultados obtidos pela pesquisa, verificou-se que há um conhecimento não muito satisfatório da coordenação e dos professores dos cursos avaliados quanto à avaliação externa para a Universidade. Em muitas respostas é possível perceber que se considera apenas em parte o diálogo entre o Enade e o aperfeiçoamento do curso. Para o bom desempenho no Exame, considera-se que os acadêmicos precisariam ter treinamentos e reforço, como a aplicação da Avaliação Interdisciplinar (AI). Há, portanto, segundo as respostas, entre os principais problemas que dificultam o aluno a obter um melhor resultado no Exame estariam suas próprias fragilidades culturais (Oliveira, 2019, p. 149).

Os docentes, pressionados por resultados, tendem a responsabilizar individualmente os estudantes, o que aprofunda o distanciamento entre segmentos e dissolve a noção de corresponsabilidade acadêmica.

A distância entre a avaliação institucional e a comunidade universitária também está presente no estudo de Souza (2020). A autora identifica que docentes e discentes reconhecem a importância da avaliação, mas não se sentem partícipes de sua construção nem de sua utilização. A avaliação institucional, embora prevista como espaço de diálogo e aprimoramento coletivo, é percebida como exigência legal e não como prática formativa. Conforme descreve:

A hipótese inicial de que não é possível produzir qualidade no Ensino Superior, a partir dos processos avaliativos do SINAES, se esses forem apenas entendidos como requisito legal, isto é, se a IES apenas procurar cumprir os processos regulatórios explicitados pela Lei 10.861/2004 [...] foi confirmada nos relatos ouvidos dos [...] docentes e discentes quando esperam que os resultados das avaliações empreendidas [...] saiam do estágio de coleta de informações e passem para a fase de discussão coletiva e formulação de planos de gestão e reformulação de documentos institucionais como PDI e PPCs com vistas à melhoria da formação ofertada na universidade (Souza, 2020, p. 241).

A análise demonstra que a comunidade acadêmica permanece em posição de expectativa, aguardando que os resultados da avaliação se convertam em processos de debate e reformulação institucional — algo que não se efetiva devido à prevalência da lógica regulatória.

A baixa participação da comunidade acadêmica nos processos de avaliação institucional, reiteradamente observada nas teses anteriores, assume contornos ainda mais expressivos na pesquisa de Bagatelli (2020). A autora demonstra que, mesmo diante de uma consciência generalizada sobre a importância da autoavaliação, o envolvimento efetivo de docentes e discentes permanece inexpressivo, reduzido ao preenchimento de instrumentos e à devolutiva individual aos professores. Conforme relata:

No que diz respeito à participação da comunidade acadêmica no processo autoavaliativo, foi recorrente na fala dos entrevistados a participação inexpressiva da comunidade acadêmica no preenchimento dos instrumentos dos processos autoavaliativos dos cursos. Não existe qualidade sem participação. O grande desafio da autoavaliação está em estabelecer a participação da comunidade acadêmica, não somente para responder ao inquérito de perguntas dos instrumentos de avaliação, mas, sobretudo, participar, também, das tomadas de decisão em relação aos pontos fortes e fracos do curso (Bagatelli, 2020, p. 234).

A pesquisa sintetiza o impasse das anteriores: há consciência da importância da avaliação, mas não há espaços institucionais que legitimem a voz da comunidade.

Souza Filho (2022) analisa a relação entre o ENADE e o Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade, examinando seus efeitos sobre a formação e sobre a percepção de qualidade institucional. Nesse contexto, a dinâmica de engajamento da comunidade acadêmica é descrita como um movimento de responsabilização em cadeia, que parte das instâncias regulatórias e se desdobra internamente sobre docentes e discentes. O autor evidencia que as instituições são pressionadas a responder pelos resultados do ENADE, sendo submetidas a protocolos de compromisso junto ao MEC em caso de desempenho insatisfatório. Essa lógica faz com que a IES transfira a carga da responsabilização aos próprios sujeitos da avaliação, estabelecendo mecanismos de cobrança e campanhas de mobilização voltadas à adesão dos estudantes e à intensificação do comprometimento docente. Nas palavras do autor:

muitas vezes, a falta de compromisso ou engajamento do aluno pode reverberar na IES, causando-lhe responsabilizações, as quais devem ser sanadas por meio de um protocolo de compromisso entre a Instituição e o Ministério da Educação, visando melhorias para que se evite a suspensão de oferta de vagas, impedindo o processo seletivo

ou até mesmo a cassação da autorização de funcionamento, entre outros (Souza Filho, 2022, p. 216).

Essa relação verticalizada inverte o princípio formativo do processo avaliativo: em vez de favorecer a corresponsabilidade crítica, institui-se um regime de vigilância e autoproteção institucional, no qual o engajamento dos atores não é construído pela reflexão, mas pela ameaça de sanção. A comunidade acadêmica, nesse contexto, atua sob pressão — mobilizada para evitar penalidades e preservar indicadores, e não para discutir o sentido pedagógico da avaliação.

Del Bianco (2023) analisa os impactos da avaliação institucional e do ENADE sobre o trabalho docente no ensino superior privado entre 2005 e 2022. Na continuidade do processo de responsabilização verticalizada, a autora revela um novo desdobramento dessa lógica: a interiorização das práticas de controle no cotidiano docente. A avaliação institucional, mediada pelo ENADE e pelos indicadores do SINAES, deixa de ser apenas um dispositivo de pressão externa e passa a estruturar a própria organização do trabalho nas IES privadas, impondo metas, protocolos e alinhamentos curriculares. De acordo com a autora,

[...] a avaliação estandardizada do Enade tem um impacto significativo na precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior privado [...] pode limitar a autonomia dos professores, já que eles podem ser obrigados a seguir um determinado modelo de ensino para preparar seus estudantes para a prova; o que incide sobre essa questão alterações nas práticas, no contexto dos conteúdos, nos currículos e projetos de ensino (Del Bianco, 2023, p. 151).

O envolvimento docente é absorvido pela lógica institucional de metas e indicadores, deslocando o sentido formativo para a adaptação às exigências de desempenho.

Por fim, Pires (2024) analisa a avaliação de desempenho docente a partir das percepções de professores, discentes, gestores e membros da CPA, investigando como a política avaliativa do SINAES se materializa nas práticas institucionais e nas relações cotidianas de trabalho. O estudo indica uma inflexão discreta, mas significativa, no modo como a comunidade acadêmica se relaciona com a avaliação, especialmente entre docentes que conseguem ressignificar a Avaliação de Desempenho Docente (ADD) como oportunidade formativa. Ainda que o processo permaneça essencialmente regulatório e associado a uma lógica de controle,

[...] com o objetivo de cumprir os requisitos obrigatórios de promoção e/ou progressão na carreira [...] como um momento burocrático de prestação de contas”, há o relato de que a essas experiências podem ser vivenciadas, em alguns casos, como “[...] momentos formativos a partir dos resultados da ADD, sugerindo que, mesmo dentro de uma estrutura avaliativa coercitiva, há espaço para práticas de resistência simbólica e de reconstrução do sentido da avaliação (Pires, 2024, p. 282).

A comunidade acadêmica, nesse contexto, encontra-se entre o cumprimento e a reinvenção da norma: participa de processos avaliativos que seguem orientados pela regulação estatal e institucional, mas começa a perceber que a devolutiva e o diálogo coletivo podem ter potencial emancipador.

Em conjunto, as teses revelam que a comunidade acadêmica, ao longo de vinte anos de SINAES, transita de um lugar de exclusão e subordinação para experiências esparsas de adaptação crítica.

#### **4.3.4 Subcategoria Autoavaliação**

As análises reunidas na subcategoria Autoavaliação dialogam diretamente com as demais subcategorias desta dimensão e evidenciam que, embora esse processo tenha se consolidado como prática institucional, permanece desprovido de densidade formativa e crítica. Nas produções analisadas, a autoavaliação foi incorporada como rotina técnico-administrativa, voltada principalmente ao cumprimento de exigências regulatórias e à produção de relatórios, sem se converter em espaço efetivo de reflexão sobre o sentido pedagógico e político das práticas de ensino e gestão.

##### **4.3.4.1 Artigos**

Décia e Argollo (2010) inauguram, neste conjunto de estudos, a discussão sobre as dificuldades de consolidação da autoavaliação como prática institucional. As autoras reconhecem o esforço das gestões e das comissões, mas observam que “o processo de autoavaliação [...] é bastante complexo, apresenta obstáculos e fragilidades, além das descontinuidades ao longo de sua história, seja por ocasião das greves, seja pela ausência dos recursos ou da participação dos envolvidos” (Décia; Argollo, 2010, p. 398). A constatação revela a dificuldade de consolidar uma cultura

avaliativa contínua e participativa, marcada pela intermitência, pela dependência de condições externas e pela falta de institucionalidade sólida.

Ribeiro e Verhine (2012), por sua vez, introduzem uma nuance essencial ao destacar que a autonomia das CPAs é fator decisivo para o êxito dos processos avaliativos. Nas instituições privadas, a baixa autonomia tende a gerar práticas hierarquizadas e impositivas, enquanto nas públicas, maior liberdade de atuação abre espaço para resistências, apropriações locais e interpretações críticas. Como afirmam os autores,

[...] a autonomia dessas comissões é um fator que produz forte influência sobre o processo de implementação da política de avaliação nas IES e, por consequência, o SINAES tende a produzir mais efeitos sobre as IES particulares de pequeno porte, onde a autonomia das comissões é menor (Ribeiro; Verhine, 2012, p. 47).

A análise evidencia que o sentido formativo da autoavaliação depende diretamente do grau de autonomia concedido às CPAs e de sua capacidade de conduzir o processo de modo participativo e reflexivo.

Em outro enfoque, Bruschi e Casartelli (2017, p. 185) analisam a articulação entre o planejamento e a autoavaliação, observando que “[...] ficou evidente que a articulação entre o planejamento e a autoavaliação ainda está longe de ser o ideal”. O estudo evidencia que o processo segue apartado das decisões estratégicas e restrito à dimensão operacional, o que demonstra que, mesmo quando institucionalizada, a autoavaliação tende a manter-se como prática burocrática e periférica, mais próxima do cumprimento de protocolos do que de uma reflexão coletiva sobre a qualidade acadêmica e o desenvolvimento institucional.

Posteriormente, Oliveira Filho e Haas (2020, p. 249) reforçam o diagnóstico, observando que

[...] os dados indicam que o processo autoavaliativo não é reconhecido como fonte importante de informações para o processo decisório, levando a um sentimento de não pertencimento da comunidade acadêmica na construção de um processo de autoavaliação participativo.

Os autores relatam que, mesmo quando há institucionalização das CPAs, o envolvimento dos diferentes segmentos permanece periférico, e o uso dos resultados

tende a restringir-se ao atendimento de demandas regulatórias, sem induzir mudanças substantivas nas práticas pedagógicas ou de gestão.

Em contraponto a esse cenário, Magalhães e Rodrigues (2021) analisam uma experiência institucional em que a autoavaliação se consolidou como prática articuladora entre os níveis interno e externo do processo avaliativo. As autoras afirmam que “[...] a história de sucesso da avaliação institucional pode ser explicada pela articulação entre uma forte avaliação interna e a avaliação externa, pelo respeito à história local de envolvimento da comunidade universitária, com grande participação nos processos” (Magalhães; Rodrigues, 2021, p. 64). Nesse caso, o SINAES não foi o ponto de partida, mas o reforço de uma cultura avaliativa já existente, construída a partir da criação dos NAUs, que precedem o sistema nacional e expressam uma forma de adaptação crítica da política avaliativa.

O conjunto dos estudos indica, portanto, que a autoavaliação, embora amplamente institucionalizada, permanece majoritariamente vinculada à lógica da adaptação e da resposta a demandas externas. Sua efetividade formativa depende da autonomia das CPAs, da continuidade dos processos e da apropriação crítica pelos diferentes segmentos institucionais.

#### 4.3.4.2 Teses

A tese de Cunha (2010) inaugura o conjunto de pesquisas que exploram a autoavaliação institucional como prática formativa no interior das universidades públicas após a criação do SINAES. O estudo destaca a consolidação da CPA, os procedimentos metodológicos e o uso dos relatórios, em alguns cursos, como instrumentos de diagnóstico e reflexão coletiva. Os cursos analisados apresentaram experiências diferenciadas de autoavaliação, evidenciando contradições entre áreas — Direito e Engenharia da Computação apresentaram maior resistência, enquanto Pedagogia e Biologia foram mais permeáveis às mudanças. A autoavaliação revelou-se um processo doloroso e fortalecedor, pois expôs crises de legitimidade e obrigou à revisão de práticas pedagógicas e curriculares. Professores e alunos destacaram tanto o caráter burocrático da avaliação (cumprimento de exigências legais) quanto seu potencial formativo (possibilidade de reflexão e mudança). O estudo evidenciou que, mesmo quando limitada, a autoavaliação impacta práticas docentes, organização curricular e formas de gestão acadêmica. Conforme observa a autora,

[...] os resultados da pesquisa permitiram perceber que a autoavaliação é um processo que gera aprendizado e, portanto, viver a avaliação traz efeitos, às vezes até inesperados, sobre os agentes, trazendo a certeza de que, realmente, não podemos dizer que 'é indiferente fazê-la ou não'. O importante para a instituição é que os resultados dessa vivência sejam criticamente acompanhados e debatidos coletivamente. Pelo fato de provocar um processo de convencimento e de conflito, esta exige a reflexão sobre as diferenças que caracterizam os cursos e as áreas, bem como a conciliação entre os interesses coletivos com os particulares. Com essa marca, a autoavaliação não se impõe, mas é fruto de negociação e do diálogo democrático (Cunha, 2010, p. 325-326).

A análise evidencia que a autoavaliação é compreendida como mecanismo de autoconhecimento institucional, porém ainda restrita à função de monitoramento e regulação interna.

Lima (2011) prossegue no mesmo eixo crítico, ao destacar as contradições entre o discurso de democratização e as práticas efetivamente desenvolvidas durante a implantação do SINAES (2004–2006). A CPA constituiu-se como instância estratégica de avaliação, mas enfrentou resistências internas, baixa adesão dos segmentos acadêmicos e falta de apropriação coletiva dos resultados. A autora reconhece avanços pontuais na criação de espaços de diálogo e de reflexão, ainda limitados pela cultura burocrática e legalista predominante na instituição. Conforme ressalta

[...] na história nacional e dos episódios avaliativos [...] reproduziu-se a tendência da busca do vínculo à base normativa nacional para provocar inovações nas políticas e nas práticas institucionais, valorizando a tradição de predominância [...] do conformismo legal, bem como de uma relativa confiança na autoridade posicionada na burocracia estatal (Lima, 2011, p. 257).

A autoavaliação, assim, não rompeu com a tradição de dependência hierárquica, refletindo um movimento de adaptação institucional às novas diretrizes avaliativas.

Andrade (2014, p. 154) demonstra que

[...] no caso da Instituição pesquisada, os dados coletados revelam que a autoavaliação tem proporcionado mais aprendizagem organizacional, representada nas categorias reflexão sobre a prática, modificação de postura dos gestores, melhor compreensão da

realidade, mais confiança para tomada de decisões (pedagógicas e administrativas), entre outras. No entanto, faltam estratégias para estimular o debate e a reflexão a partir dos dados apresentados nos relatórios da CPA, o que poderia contribuir para vislumbrar o potencial desses resultados como subsídios para a melhoria da gestão e, portanto, da qualidade de ensino da IES, com o consequente uso sistemático dos resultados avaliativos no processo de tomada de decisões.

A análise evidencia que a autoavaliação impulsiona movimentos de reflexão e aprendizagem organizacional, mas não se consolida como prática coletiva. Sua contribuição permanece restrita ao plano individual e setorial, sem se desdobrar em processos decisórios amplos ou espaços institucionais de deliberação, o que limita o alcance formativo do processo.

Na sequência, Zanotto (2014) aprofunda a análise das tensões entre autonomia universitária e regulação estatal. Conforme observa:

[...] no SINAES, a Autoavaliação Institucional é um mecanismo falho, inoperante, que não atende às demandas da comunidade acadêmica e, ainda, que não atinge a sua finalidade profícua, a melhoria da universidade. A análise não tem a intenção de sugerir uma dispensa da Autoavaliação Institucional no SINAES, até porque a mesma, apesar de suas lacunas, ainda é o mecanismo através do qual se envolve a comunidade acadêmica. A Autoavaliação Institucional precisa ser analisada em suas premissas e no formato que se incorpora ao SINAES, mas não somente isso isoladamente, e, sim, todo o SINAES, enquanto uma política pública de avaliação das universidades brasileiras que precisa ser direcionada em favor da universidade e da sociedade brasileira (Zanotto, 2014, p. 136).

Gonçalves Filho (2016) destaca as contradições entre o discurso formativo do SINAES e a prática administrativa que o orienta. O autor identifica que o modelo de avaliação adotado pela instituição reforça uma estrutura hierárquica, na qual a CPA é subordinada à Reitoria, o que compromete sua autonomia e esvazia o caráter democrático do processo. Conforme observa,

[...] ficou evidente outro problema em relação à CPA, que é sua vinculação direta à reitoria já que, de acordo com o organograma [...] estaria, hierarquicamente, acima dos órgãos máximos da instituição [...] criando outra ilusão: a de que a Comissão, de fato, tem algum poder nos processos avaliativos (Gonçalves Filho, 2016, p. 169).

Santos (2018) demonstra que o processo avaliativo nas instituições investigadas assume caráter essencialmente performático, orientado por metas externas e pela necessidade de projetar uma imagem institucional favorável perante as comissões do INEP. A autora observa que as práticas de autoavaliação são mobilizadas em contextos específicos, marcados pela expectativa das visitas avaliativas, o que restringe seu potencial formativo e coletivo. Como afirma,

[...] as estratégias de atuação performáticas captadas durante a pesquisa in loco não representam falseamentos, mas expressões de um contexto mais amplo, como uma ocasião extracotidiana, mobilizada pela visita das Comissões de Avaliação do INEP. Nela, uma série de comportamentos performáticos [...] são expressos com o objetivo de causar boa impressão às Comissões de Avaliação, implicando a possibilidade de avaliações 'positivas' na aplicação dos indicadores de qualidade presentes nos instrumentos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (Santos, 2018, p. 174).

A autoavaliação, nesse cenário, torna-se episódica e reativa, acionada como vitrine e não como espaço de autorreflexão coletiva.

Carvalho (2018) propõe um contraponto ao reconhecer que, em algumas instituições, o processo conseguiu gerar espaços de diálogo e aproximação entre os níveis de gestão e os locais de oferta.

[...] foi possível verificar avanços no diálogo cultivado nos colegiados e na aproximação da administração superior junto ao cotidiano dos campi. Contudo, ainda é preciso buscar a conscientização sobre os benefícios das ações avaliativas. Percebemos que ainda falta clareza sobre o significado de partilhar experiências que elevem os conhecimentos da comunidade interna e fortaleçam os processos identitários da instituição. Como, por exemplo, práticas avaliativas já consolidadas em núcleos da instituição que ficam isoladas em âmbito setorial, mantendo-se como parte e não como contribuição relevante à totalidade institucional (Carvalho, 2018, p. 223–224).

A partir dessa constatação, a autora observa que a participação institucional ainda se apresenta de forma fragmentada, com práticas avaliativas restritas a determinados setores, o que limita a construção de uma cultura avaliativa integrada e emancipatória.

Pinheiro (2018) reforça o caráter eminentemente administrativo e fragmentado dos processos de autoavaliação. Como descreve:

Nesta Universidade, o SINAES absorve a maior parte da demanda avaliativa da gestão e do MEC. É desenvolvida por meio da Comissão Própria de Avaliação – CPA e diretamente vinculada à administração central e à Pró-reitoria de Planejamento. Seu principal objetivo é a avaliação institucional, dos cursos e do desempenho dos estudantes – ENADE, por isso, sua atenção maior aos segmentos dos docentes e discentes (Pinheiro, 2018, p. 285–286).

A autora demonstra que essa estrutura reduz o alcance formativo da autoavaliação, que

[...] não contempla, diretamente, a avaliação dos técnicos administrativos, apenas solicita seus dados para colocá-los nos relatórios institucionais, pois, para este segmento são destinadas avaliações específicas de desempenho do servidor. Esta última é disponibilizada por meio da Coordenadoria de Acompanhamento e Avaliação – CAA, situada na Pró-reitoria de Gestão de Pessoas e objetiva avaliar o desempenho dos técnicos administrativos e os professores que exercem cargos de chefia. Sua principal utilidade é o acompanhamento do cumprimento do plano de trabalho do setor e do servidor e a aplicação da progressão por mérito e o levantamento das demandas de capacitação. Esta divisão pode sinalizar fragilidades no diálogo entre CAA e os espaços de planejamento e gestão mais amplos desta Universidade e, conseqüentemente, dificultar o atendimento das necessidades específicas dos técnicos administrativos, reduzindo a utilidade desta avaliação mais específica, e ainda, da avaliação mais geral, para este grupo (Pinheiro, 2018, p. 285–286).

Bagatelli (2020) propõe uma distinção conceitual entre dois modos de compreender o processo avaliativo nas universidades: a autoavaliação regulatória e a autoavaliação emancipatória. A autora identifica que, na IES pesquisada, prevalece a primeira, pautada por uma lógica técnico-administrativa que reduz o potencial formativo da avaliação a um exercício de cumprimento de normas e prazos. Como explica:

A autoavaliação regulatória tem como pano de fundo paradigmas orientados pelas racionalidades técnico-instrumental e político-administrativa, e a autoavaliação emancipatória orienta-se por pressuposições que consideram as possibilidades das diferenças socioculturais e o papel das ações discursivas, comunicativas e emancipatórias, na perspectiva de que o processo se sobrepõe à estrutura e o humano prevalece sobre o técnico (Bagatelli, 2020, p. 237).

Na tese de Batista (2020), a autoavaliação institucional é analisada com base em um estudo de 16 instituições de ensino superior públicas e privadas, distribuídas em diferentes regiões do país. A autora constata que, embora a autoavaliação tenha sido concebida como um processo formativo e participativo, nas instituições pesquisadas ela se realiza sob forte viés regulatório e com reduzida autonomia das CPAs. Essas comissões, que deveriam conduzir o processo de modo reflexivo e coletivo, acabam assumindo funções meramente administrativas, restritas ao atendimento das exigências do sistema avaliativo. Conforme ressalta:

A contradição pode ser percebida nas mediações que a autoavaliação produz nas suas múltiplas determinações. [...] Apesar de proclamar a reflexão para transformação da realidade acadêmica como finalidade, serve, prioritariamente, como canal de reclamação e saneamento de insatisfações dos estudantes. [...] (Batista, 2020, p. 330).

Na sequência, Arantes (2022) aprofunda essa linha de análise ao examinar como os resultados da autoavaliação institucional, previstos pelo SINAES e pelo Conselho Estadual de Educação, são interpretados e utilizados no período de 2015 a 2020.

Os dados indicaram ainda que as aparências enganam, ao verificar que, de acordo com os relatórios, praticamente todas as dimensões foram consideradas potencialidades. As fragilidades se deram mais no discurso do que nos relatórios, demonstrando contradição no processo. [...] Nessa perspectiva, a investigação resulta que a gestão central [...] apresenta uma postura clientelista, gerencialista e performática ao fazer uso dos resultados da autoavaliação institucional [...] (Arantes, 2022, p. 319).

A análise evidencia o distanciamento entre a finalidade formativa da autoavaliação e sua aplicação prática, revelando a prevalência de um uso estratégico e superficial dos resultados, voltado mais à conformidade com os instrumentos regulatórios do que ao aprimoramento efetivo da qualidade institucional.

As análises da subcategoria Autoavaliação indicam que o processo alcançou maturidade institucional, mas não densidade epistêmica: o que se consolidou foi a forma — relatórios, indicadores e cronogramas —, e não o sentido, revelando um predomínio da racionalidade gerencial sobre a reflexiva e a conversão da autoavaliação em uma prática de conformidade, mais do que de autoconhecimento institucional.

### 4.3.5 Subcategoria Identidade Institucional

As análises reunidas nesta subcategoria evidenciam que a adaptação das IES ao SINAES produziu transformações significativas em suas identidades institucionais. O processo avaliativo, ao reforçar a busca por qualidade e visibilidade, redefine o modo como as instituições se percebem, se organizam e se posicionam diante da sociedade. A identidade universitária passa, assim, a ser reconfigurada pela internalização das lógicas avaliativas, que se incorporam à cultura acadêmica e orientam a formulação das missões, valores e estratégias institucionais. O conjunto de estudos revela que essa adaptação assume formas diversas: em alguns contextos, fortalece tradições e compromissos públicos; em outros, induz à homogeneização e à adesão a uma racionalidade gerencial voltada ao desempenho e à competitividade.

#### 4.3.5.1 Artigos

Pinto (2010, p. 211) representa o ponto de partida desse debate ao destacar que as universidades comunitárias nasceram “em locais onde o poder público se ausentou e a comunidade se articulou para a criação de um tipo de instituição que não almejasse lucro com a educação, mas [...] o oferecimento de uma educação de qualidade, para uma população carente desse tipo de instrução”. A análise reforça o caráter social dessas instituições, cuja identidade se ancora na participação comunitária, na responsabilidade social e na função pública não estatal. Desenvolvido no contexto do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Comunitárias (PAIUNG) — experiência anterior ao SINAES —, o estudo demonstra que, em determinados contextos, a avaliação institucional atuou como contraponto à lógica mercantil, reafirmando o compromisso ético-político e o caráter público de interesse social das universidades comunitárias. A cultura avaliativa pré-existente, sustentada pela participação da comunidade acadêmica e externa, já incorporava a responsabilidade social como eixo da missão institucional. Nesse sentido, o SINAES foi assimilado de modo coerente com essas práticas e valores, reforçando o caráter regional e a natureza pública não estatal dessas instituições, comprometidas com uma educação de qualidade voltada a populações historicamente desassistidas.

Ribeiro e Verhine (2012) ampliam o debate ao analisar o processo de implementação do SINAES em duas instituições de porte médio — uma pública e outra privada. Os autores observaram que “uma IES (Alfa) adota declaradamente [...] um enfoque empresarial, preservando a sobrevivência institucional e buscando oportunidades para ampliação da sua participação no mercado. A outra IES estudada (Beta) privilegia a educação como bem público [...]” (Ribeiro; Verhine, 2012, p. 63). A comparação explicita dois regimes identitários distintos: de um lado, o modelo empresarial, orientado pela lógica de mercado e pela racionalidade gerencial; de outro, o compromisso público, sustentado por princípios formativos, compromisso social e valorização da autonomia acadêmica.

Souza e Méxas (2014), por sua vez, analisaram a responsabilidade social em universidades públicas e privadas, evidenciando que a relação entre as IES e a sociedade ainda se constrói de forma incipiente. As autoras observam que “há necessidade de maior interação com instituições sociais, assim como com seu entorno, visando proporcionar a inclusão social daqueles que se encontram em processo de exclusão” (Souza; Méxas, 2014, p. 354). A constatação revela a distância entre o reconhecimento discursivo da missão social das universidades e a efetividade das práticas que deveriam materializá-la. Embora a comunidade acadêmica atribua alta importância às ações de responsabilidade social, sua execução permanece pouco sistemática e desarticulada do planejamento institucional. As autoras acrescentam que a comunidade acadêmica reconhece positivamente as políticas institucionais de inclusão e de apoio aos estudantes: “de modo geral, as políticas institucionais de inclusão de estudantes em situação econômica desfavorecida [...] foram avaliadas como sendo ‘boas’ e de ‘alta importância’” (Souza; Méxas, 2014, p. 354). O achado sugere que, mesmo com a limitada participação da comunidade nos processos avaliativos, a autoavaliação pode funcionar como espaço de visibilidade e valorização de práticas socialmente significativas.

Sousa (2017) acrescenta uma dimensão contemporânea a esse debate ao examinar a internacionalização como elemento constitutivo das identidades universitárias no contexto do SINAES. O autor observa que “na educação superior, a internacionalização equivale, portanto, a um movimento de grande abertura dos países às relações sociais externas, visando à ampliação de competências diversas, como, por exemplo, educacionais, científicas e tecnológicas” (Sousa, 2017, p. 348). Sua análise demonstra que as universidades federais têm incorporado a

internacionalização como indicador de qualidade institucional, mas com sentidos divergentes: em algumas, a busca por competitividade global e visibilidade acadêmica reforça a adesão a padrões internacionais de excelência; em outras, a internacionalização é compreendida como projeto solidário de integração regional e de compromisso social. Em ambos os casos, a avaliação institucional atua como mediadora entre modelos de qualidade distintos — um de caráter mercadológico e outro de orientação pública —, revelando que o SINAES não apenas regula, mas também influencia identidades, ao induzir diferentes formas de pertencimento e posicionamento das universidades no campo global da educação superior.

Fernandes, Oliveira e Borges (2019) ampliam esse debate ao demonstrar que o SINAES, em vez de promover processos participativos e de autorreflexão institucional, tende a reproduzir mecanismos de regulação burocrática, conduzindo as IES a adaptarem-se às exigências externas e a naturalizarem práticas que consolidam identidades organizacionais pautadas pela lógica do desempenho. De acordo com os autores,

as técnicas de avaliação de desempenho dizem respeito não apenas ao alcance de resultados e metas, mas [...] induzem à adoção de determinados tipos de comportamentos [...] que reforçam o modo de organização social necessário para sustentar o sistema capitalista de produção, como a competitividade e o reforço do mérito (Fernandes; Oliveira; Borges, 2019, p. 620-621).

O argumento desloca o foco da avaliação como instrumento formativo, evidenciando como os dispositivos avaliativos operam na micropolítica das instituições, regulando condutas e moldando culturas institucionais orientadas ao controle e à eficiência.

Na mesma direção, Magalhães e Rodrigues (2019) analisam a trajetória da avaliação institucional em uma universidade pública federal, demonstrando que a universidade desenvolveu práticas avaliativas próprias antes mesmo da criação do SINAES — como programas internos de autoavaliação e a participação em iniciativas nacionais anteriores, a exemplo do PAIUB. Ao incorporar o novo sistema nacional, a instituição preservou sua tradição participativa e consolidou uma cultura avaliativa descentralizada, articulando autoavaliação, planejamento e gestão institucional. “A avaliação externa sempre foi vista como relacionada à avaliação interna, bem como à valorização dos processos e das experiências já existentes, respeitando a vocação

participativa da instituição” (Magalhães; Rodrigues, 2019, p. 490). O estudo evidencia, assim, a dimensão histórica da consolidação de uma cultura avaliativa própria e o papel precursor dessas experiências na constituição de práticas autônomas de gestão e de avaliação institucional.

Se, na experiência supracitada, a autonomia institucional foi fortalecida por uma tradição participativa, Cavalcanti, Guerra e Gomes (2021) apontam uma inflexão: a autonomia passa a ser entendida como corresponsabilidade pela regulação da própria qualidade, incorporando de modo interno as lógicas estatais de avaliação. De acordo com as autoras,

o Estado brasileiro deseja, como princípio básico do sistema de avaliação atualmente em vigor, que as próprias IES se responsabilizem pela qualidade dos cursos que ofertam [...] e que tomem para si a responsabilidade de construir a própria cultura organizacional, centrada no autoacompanhamento contínuo da qualidade desses cursos (Cavalcanti; Guerra; Gomes, 2021, p. 17).

Esse movimento, embora fundado na retórica da autonomia, expressa uma forma contemporânea de adaptação: as instituições passam a internalizar a lógica avaliativa estatal, transformando-a em rotina de gestão e autoverificação, o que reforça a dependência das normas regulatórias mesmo quando incorporadas sob o discurso da autorregulação.

Em uma análise distinta da realizada em 2019, mas ainda tendo uma universidade pública federal como referência empírica, Magalhães e Rodrigues (2021, p. 64), demonstram que

o caminho para a consolidação da cultura de avaliação passa pelos NAUs<sup>33</sup>. A história de sucesso da avaliação institucional pode ser explicada pela articulação entre uma forte avaliação interna e a avaliação externa, pelo respeito à história local de envolvimento da comunidade universitária, com grande participação nos processos.

O novo estudo aprofunda o olhar sobre as estruturas internas que sustentam essa tradição participativa, evidenciando que a consolidação da cultura avaliativa dependeu da atuação capilar dos núcleos locais e da integração entre avaliação

---

<sup>33</sup> Os NAUs foram criados na UFRGS como instâncias locais responsáveis por articular e acompanhar os processos de autoavaliação em cada unidade acadêmica, fortalecendo a participação descentralizada da comunidade universitária na cultura de avaliação institucional (Rodrigues, 2015).

interna e externa. O caso evidencia uma adaptação institucional de caráter identitário, em que o SINAES foi incorporado a uma lógica pré-existente de autoconhecimento e corresponsabilidade, reafirmando valores institucionais e fortalecendo a identidade pública da universidade.

#### 4.3.5.2 Teses

Rodrigues (2015) analisou os efeitos do SINAES sobre as identidades institucionais de IES privadas de Minas Gerais que passaram a integrar o sistema federal de ensino após o julgamento da ADI 2501/DF<sup>34</sup>. A autora constatou que a política de avaliação produziu formas distintas de assimilação conforme o grau de autonomia e a natureza acadêmica das instituições, resultando em identidades avaliativas desiguais. Conforme a autora,

[...] observou-se que nas três IES têm preponderado movimentos na direção da regulação pontual de insumos, de forma especial a partir da instituição dos índices pelo SINAES (...). Por outro lado, a política do SINAES tem sido assimilada de forma distinta pelas IES, de acordo com a sua respectiva natureza acadêmica. A universidade, IES detentora de maior autonomia legalmente estabelecida, atuou com maior protagonismo (...). Já o centro universitário e a faculdade contaram com a atuação de agentes externos (...) o que de certa forma contribuiu para a compreensão limitada e fragmentada da política de avaliação por parte da comunidade acadêmica (Rodrigues, 2015, p. 328–329).

Em diálogo com essa perspectiva, Righes (2020) amplia a discussão ao tratar das assimetrias produzidas pela aplicação homogênea dos instrumentos de avaliação a instituições de natureza distinta, como universidades e institutos federais. O autor sustenta que a ausência de critérios diferenciados desconsidera as finalidades formativas e sociais próprias de cada tipo institucional, produzindo distorções nos processos de reconhecimento de cursos e comprometendo a equidade avaliativa. De acordo com o pesquisador:

---

<sup>34</sup> A Ação Direta de Inconstitucionalidade nº 2501/DF, julgada pelo Supremo Tribunal Federal em 4 de setembro de 2008, redefiniu a competência para autorizar, reconhecer, supervisionar e avaliar cursos e instituições de ensino superior no Brasil. A decisão estabeleceu que as Instituições de Ensino Superior privadas, ainda que vinculadas originalmente aos sistemas estaduais, devem integrar o Sistema Federal de Ensino, ficando, portanto, sob regulação e avaliação da União, por meio do MEC (Rodrigues, 2015).

No holofote do prisma da pesquisa, ao discutir a necessidade de critérios específicos de avaliação para os cursos superiores, tendo em vista a instituição em que são alocados, constato que a instituição e suas finalidades formativas e de atuação dizem muito das diferenças dos critérios de avaliação. Isso abriu o caminho para a tese a ser defendida neste trabalho: ao diferenciar a missão e função institucional de um IF e de uma universidade federal é possível encontrar a necessidade de processos e critérios diferenciados de avaliação e reconhecimento de Cursos Superiores nos IFs e contribuir para a reformulação do Sinaes e do Instrumento de Avaliação em uso pelo INEP (Righes, 2020, p. 310).

A análise evidencia que o autor reconhece a importância da avaliação institucional, mas propõe sua recontextualização a partir das identidades institucionais, de modo que os critérios avaliativos reflitam as missões específicas das instituições.

O movimento identificado por Righes ganha nova inflexão em Pereira (2020), que analisa cinco universidades federais localizadas em diferentes regiões do país para compreender como os resultados do SINAES são apropriados e incorporados às práticas institucionais. O autor demonstra que, nessas universidades, a identidade institucional vem sendo progressivamente moldada pela lógica da mensuração e da visibilidade pública, em que os indicadores de desempenho e os rankings nacionais e internacionais passam a funcionar como símbolos de qualidade e prestígio. Conforme descreve:

Os rankings são considerados expressões de qualidade da educação superior, de modo que as IES tratam destes temas em seus PDI [...]. O foco nos resultados, sintetizados em conceitos e índices oferecidos pelo SINAES, evidente em toda a documentação analisada, também confirma que as IES da amostra usam os resultados das avaliações do SINAES com vistas a legitimar a sua qualidade por meio dos rankings (Pereira, 2020, p. 216).

A pesquisa de Batista (2020) aprofunda esse deslocamento, ao demonstrar que a hegemonia da regulação sobre a avaliação redefine a forma como as instituições constroem e projetam sua identidade no sistema de ensino superior. A autora, com base em entrevistas com coordenadores de CPAs de 16 instituições públicas e privadas, evidencia que universidades e faculdades organizam suas ações e discursos em torno da busca por bons conceitos no SINAES, convertendo indicadores como CC, CI, CPC e IGC em símbolos de qualidade e prestígio.

É evidente que o crescimento notável da hegemonia da regulação sobre a avaliação [...] tem um efeito significativo no desenvolvimento de ações no nível institucional, traduzidas como microrregulação. As IES buscam a qualidade por meio de bons conceitos nas avaliações no âmbito do SINAES, [...] constroem sua reputação com base nas notas 4 e 5, atribuídas pelo MEC (Batista, 2020, p. 328).

A autora demonstra que essa microrregulação impõe uma lógica de conformação: ainda que as instituições reconheçam as limitações e distorções do modelo avaliativo, aderem ao discurso hegemônico que associa qualidade aos conceitos elevados, orientando suas práticas e planejamentos institucionais à obtenção de resultados favoráveis.

Na tese de Del Bianco (2023), a identidade institucional das IES privadas é interpretada como produto da racionalidade mercadológica, especialmente pelo uso dos resultados do ENADE. Conforme afirma:

Quanto à avaliação do Enade, notou-se que essa interfere no cotidiano dos professores, da instituição e dos estudantes. Muito do que acontece na instituição privada, desde o ato do planejamento, do currículo e da gestão, gira em torno da necessidade de tirar notas de 3 (três) a 5 (cinco) no Exame. [...] a instituição educacional privada considera o Enade um caminho muito promissor, uma vez que o ranqueamento permite a ela – quando com notas acima de 3 (três) – acumular um capital que a valoriza no mercado, portanto, sendo de suma importância a nota aferida. A educação é vista como mercadoria no sistema capitalista neoliberal (Del Bianco, 2023, p. 154).

A análise evidencia que a identidade institucional se constrói pela adequação às métricas de desempenho, nas quais a busca por visibilidade e prestígio substitui o compromisso com a formação crítica e o papel social da universidade.

Os estudos analisados demonstram que, no contexto do SINAES, as instituições constroem suas identidades em meio a tensões entre regulação e autonomia. As práticas avaliativas podem tanto reforçar a racionalidade gerencial quanto sustentar projetos orientados por valores públicos e sociais. A subcategoria evidencia, assim, que a adaptação institucional assume caráter ambivalente, oscilando entre a reprodução burocrática das exigências avaliativas e a ressignificação da avaliação como compromisso ético-político voltado ao bem comum.

### 4.3.6 Subcategoria Política Avaliativa

A subcategoria Política Avaliativa reúne estudos que examinam o SINAES a partir de suas implicações na condução das políticas de gestão e de qualidade da educação superior. O conjunto de produções evidencia que, embora a política avaliativa tenha se consolidado como marco regulatório e indutor de aprimoramento institucional, sua aplicação permanece tensionada entre finalidades formativas e funções de controle, expressando um movimento contínuo de adaptação das IES às diretrizes do Estado e às demandas do mercado.

#### 4.3.6.1 Artigos

O debate é inaugurado por Rios, Calderón e Sousa (2012), que problematizam o desvirtuamento progressivo do SINAES diante da hegemonia do ENADE e do uso dos rankings como instrumentos de regulação. Os autores afirmam que

a constatação de que o processo de autoavaliação institucional foi renegado a segundo plano e, muitas vezes, desconsiderado ou assumindo caráter persecutório põe em questão a finalidade da avaliação e suscita este questionamento: para que avaliar e a serviço de quem avaliar? (Rios; Calderón; Sousa, 2012, p. 94).

De acordo com os autores, a ênfase nos resultados do exame e a apropriação midiática dos indicadores conduzem à reorganização de currículos e práticas pedagógicas “a partir da hipervalorização do Enade e de mecanismos de ranqueamento” (Rios; Calderón; Sousa, 2012, p. 93). Esse estudo revela o movimento de deslocamento do sentido formativo da política avaliativa para a lógica classificatória e competitiva, convertendo a avaliação em mecanismo de visibilidade e controle institucional.

Griboski (2017) aprofunda o tema ao analisar a trajetória do SINAES como política pública de Estado. A autora demonstra que, embora o sistema tenha se consolidado como marco regulatório e indutor de qualidade, sua implementação continua permeada por resistências e por uma apropriação predominantemente instrumental dos indicadores. Ao examinar os ciclos avaliativos de 2004, 2007 e 2010, identifica que a avaliação se apresenta como elemento de acompanhamento e de

gestão, mas frequentemente reduzida à função de controle e de prestação de contas. Conforme destaca,

na medida em que as IES se apropriam dos indicadores de avaliação como referenciais da gestão, possibilitam dar transparência e visibilidade às ações educacionais no sentido da prestação de contas à sociedade e da institucionalização da política de avaliação (Griboski, 2017, p. 363).

A autora reconhece, contudo, que essa apropriação pode representar um passo inicial para a consolidação de uma cultura avaliativa, desde que articulada à reflexão crítica e à participação efetiva da comunidade acadêmica.

Ainda em 2017, Sousa amplia a discussão ao examinar a qualidade como categoria central do SINAES, analisando a política de internacionalização como um de seus novos indicadores. O autor observa que

as análises registradas nos PDIs das universidades investigadas sobre a política de internacionalização, como importante elemento que contribui para construir a qualidade de suas práticas acadêmicas, ainda merecem ser aprofundadas à luz do que preconiza o SINAES (Sousa, 2017, p. 354).

A investigação evidencia uma tensão conceitual: embora as universidades federais incorporem metas e indicadores de internacionalização em seus planos de desenvolvimento, esses elementos permanecem fragilmente integrados à autoavaliação institucional, funcionando mais como dispositivos de legitimação e competitividade global do que como expressão de qualidade formativa. Ao associar a internacionalização ao ranqueamento e ao prestígio acadêmico, o estudo explicita a fragilidade da incorporação dessa dimensão ao processo avaliativo, na medida em que a qualidade é convertida em atributo mensurável, externo e regulatório, distante de seu potencial emancipador.

O estudo de Fernandes, Oliveira e Borges (2019) desloca o foco para as implicações micropolíticas da avaliação, evidenciando como os instrumentos do SINAES — especialmente o ENADE e os indicadores de desempenho — extrapolam a função diagnóstica e assumem papel central na regulação institucional. “Os exames, no formato que vêm sendo aplicados nas IES, convertem-se não apenas em instrumentos de função diagnóstica, mas, sobremaneira, perseguem uma função descritiva e de controle” (Fernandes; Oliveira; Borges, 2019, p. 621). O trabalho revela

contrastes entre contextos institucionais: nas IES privadas, o ENADE se torna eixo da gestão e do marketing; nas públicas, a atuação da CPA aparece diluída e pouco reconhecida. A análise destaca ainda o caráter contingente e político das visitas in loco, cujas interpretações subjetivas reforçam o poder regulatório dos avaliadores e a naturalização de práticas gerencialistas.

Na mesma direção, Cavalcanti, Alaniz e Oliveira (2019, p. 672) analisam a percepção de gestores de duas instituições — uma pública e uma privada —, concluindo que

a avaliação externa tem se caracterizado como um processo não dialógico, com poucas contribuições para o desenvolvimento da IES, que não constrói um diagnóstico capaz de promover mudanças efetivas consolidadas em políticas educacionais voltadas à ampla oferta de um ensino de qualidade para todos.

O estudo evidencia o deslocamento da política avaliativa para uma lógica de controle vertical e adaptação reativa, na qual o processo se converte em instrumento de ajuste institucional às demandas do Estado e do mercado, mais do que em espaço de reflexão sobre a qualidade. As melhorias observadas — contratações pontuais, reorganização de processos e adequação de infraestrutura — são episódicas e orientadas ao atendimento de critérios avaliativos, não à construção de um projeto institucional autônomo de desenvolvimento.

Por fim, Cavalcanti, Guerra e Gomes (2021) analisam o estágio mais recente da política avaliativa, no qual a avaliação de cursos é reconhecida como meio decisivo para assegurar a qualidade da educação, constituindo elemento central nos planos institucionais de melhoria e fortalecimento da gestão acadêmica. As autoras destacam que esse movimento reflete a consolidação de uma lógica autorregulatória, em que as instituições internalizam os referenciais do SINAES e passam a utilizá-los como instrumentos de planejamento e legitimação. A política avaliativa, assim, mantém-se tensionada entre a busca pela qualidade formativa e a adesão a parâmetros externos de desempenho, revelando a permanência da racionalidade adaptativa que atravessa o sistema.

#### 4.3.6.2 Teses

Na leitura de Andrade (2011), o SINAES consolida a avaliação em âmbito nacional, ampliando a normatização e o alcance regulatório, mas preserva fragilidades estruturais que limitam seu potencial formativo. A autora destaca, entre os pontos críticos, o curto tempo das visitas in loco, a insuficiente qualificação dos avaliadores, o excesso e a redundância dos formulários e a ausência de acompanhamento processual e sistemático das avaliações. Esses elementos evidenciam uma racionalidade técnica e de controle que reduz a dimensão educativa do processo. Como sintetiza Andrade (2011, p. 232–233),

[...] apesar dos avanços conquistados após a implementação do SINAES, são visíveis as suas fragilidades [...] o curto período de tempo para a realização da visita in loco, a falta de qualificação dos avaliadores, o detalhamento excessivo do formulário, a redundância dos aspectos avaliados, bem como a falta de aproveitamento das experiências anteriores e o acompanhamento processual e sistemático da avaliação foram os pontos que mereceram destaque.

Santos (2012) oferece uma leitura fundamental sobre as políticas avaliativas do SINAES, evidenciando, a partir da mensuração do desempenho discente com base nos microdados do ENADE, como fatores socioeconômicos condicionam o rendimento dos estudantes e, conseqüentemente, a forma de inserção dos sujeitos nos processos avaliativos. A autora observa que

[...] o efeito dos fatores socioeconômicos foi relevante para determinar o desempenho acadêmico dos estudantes, já que, em todos os anos, o efeito dos coeficientes estimados da renda familiar foi positivo e significativo, e à medida que aumentou a faixa de renda familiar do estudante, também aumentou o tamanho de seu efeito. [...] Esses resultados permitem concluir que o nível socioeconômico dos estudantes foi relacionado positivamente ao seu desempenho, logo, não foi possível rejeitar a segunda hipótese estabelecida, de que o desempenho acadêmico está relacionado positivamente ao nível socioeconômico (Santos, 2012, p. 190).

A análise demonstra que as condições estruturais de origem — renda, escolaridade dos pais e necessidade de conciliar trabalho e estudo — interferem decisivamente na performance dos estudantes e, por extensão, nos resultados institucionais.

Ao examinar o IDD, Santos (2012) evidencia a pretensão de neutralizar essas desigualdades por meio de um cálculo técnico, concebido para mensurar o “efeito do curso” sobre o desempenho discente e controlar as diferenças entre os perfis de ingressantes e concluintes. Como descreve a autora,

[...] o principal objetivo do IDD é verificar a influência das diferenças prévias, trazidas pelos estudantes anteriormente, ao efeito que o curso produz no aluno, já que o perfil dos ingressantes de diferentes cursos é muito desigual, e as notas dos concluintes levam consigo as peculiaridades do curso [...] Esse índice seria uma proxy do efeito do curso (Santos, 2012, p. 65).

A formulação do indicador revela a busca por neutralidade técnica, mas também o deslocamento conceitual da avaliação, que deixa de problematizar as desigualdades estruturais e passa a tratá-las como variáveis estatísticas a serem controladas, reforçando o caráter regulatório e meritocrático do SINAES.

Essa tendência é aprofundada por Rangel (2012), que examina o SINAES sob a ótica da função promocional do direito, perspectiva em que legislação educacional atua como instrumento de indução de comportamentos institucionais. A autora afirma:

A articulação entre os resultados da avaliação e as funções de regulação e supervisão conferem às IES e aos cursos a necessidade constante de uma oferta que se ajuste aos padrões de qualidade do ensino. Essa articulação traduz um mecanismo para garantir a qualidade do ensino oferecido em instituições de ensino públicas ou privadas, seja com a obtenção de resultados satisfatórios – o que não exige a interferência da União para fins de ajustes, mas sim feedback das condições de oferta do ensino –, seja com a obtenção de resultados insatisfatórios, o que exige a interferência da União para obter das IES ou cursos os ajustes necessários. Tais medidas têm como consequência a possibilidade de aplicação de penalidades, como a exclusão do sistema federal de ensino (descredenciamento da IES ou encerramento forçada da oferta do curso) (Rangel, 2012, p. 299).

A formulação evidencia que a garantia da qualidade, originalmente vinculada à avaliação como processo de diagnóstico e aprimoramento, é reduzida a um mecanismo de verificação da conformidade legal.

Na mesma linha de crítica, Griboski (2014) analisa os ciclos avaliativos do SINAES nos cursos de Pedagogia e conclui que os objetivos da política permaneceram ajustados à lógica da regulação estatal. A autora observa que

[...] os objetivos da avaliação estiveram, ao longo dos anos, ajustados aos princípios da regulação na forma de controle da qualidade, em oposição à avaliação formativa e emancipatória, voltada a garantir e induzir à qualidade preconizada pelo Sinaes. [...] ao analisar o uso da avaliação pela vertente da gestão dos cursos de Pedagogia e do Estado, concluiu-se que, de modo geral, mesmo que se refutem tais práticas, não seria possível negar a existência da centralidade nos resultados. Dessa forma, na análise dos cursos de Pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes, ficou demonstrado que a centralidade das práticas, nas suas diferentes formas de uso da avaliação, aponta mais para o atendimento da lógica regulatória do que para a transformação da realidade da oferta dos cursos (Griboski, 2014, p. 416).

Nesse contexto, o discurso da qualidade, embora presente, é apropriado sob uma racionalidade instrumental: os cursos ajustam-se aos indicadores e respondem às exigências externas, mas sem promover mudanças estruturais.

Pinto (2015) amplia esse olhar ao realizar uma meta-avaliação do processo de avaliação institucional do SINAES entre 2004 e 2014, examinando sua efetividade à luz dos padrões internacionais do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (JCSEE)<sup>35</sup>. O autor constata que o sistema se consolidou como marco regulatório, mas não alcançou o acompanhamento formativo que deveria caracterizar uma política emancipatória. Conforme observa,

[...] em relação à meta-avaliação interna, entende-se que não há a prática de um acompanhamento contínuo do Processo de Avaliação Institucional do SINAES, como sugere a concepção formativa da avaliação (quando ocorre durante o processo avaliativo). Ou seja, verificou-se que o Processo de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras encerra-se nos Relatórios do CNE/CES e na publicação da Portaria de Recredenciamento no Diário Oficial da União, gerando poucas ações afirmativas por parte das Instituições ou mesmo do Ministério da Educação (Pinto, 2015, p. 215).

---

<sup>35</sup> O JCSEE, criado em 1975 nos Estados Unidos, é um comitê responsável pela elaboração de padrões internacionais de qualidade para processos avaliativos em contextos educacionais, sociais e institucionais. Seus referenciais orientam a meta-avaliação — isto é, a avaliação de avaliações — com base em cinco dimensões: utilidade, viabilidade, adequação, precisão e responsabilização. Esses critérios buscam assegurar que a avaliação seja relevante para os usuários, exequível, conduzida de forma ética, metodologicamente rigorosa e acompanhada de mecanismos de prestação de contas (JCSEE, 2011).

A análise evidencia que o SINAES é utilizado como ferramenta de regulação e *accountability*, operando apenas sob lógica de prestação de contas e não de desenvolvimento institucional.

Rodrigues (2015) examina os efeitos da política do SINAES sobre o modo de regulação do ensino superior, evidenciando que o sistema se consolidou como instrumento de controle estatal da qualidade, sustentado em indicadores e índices de desempenho. Conforme explica

[...] paulatinamente, o SINAES vai produzindo os seus efeitos nas IES mineiras, condicionado pelas contradições de um contexto em que essa política de avaliação já começava a se distanciar da sua proposta inicial, com a criação dos índices. E disso também, parece decorrer que os seus efeitos nas IES mineiras têm sido mais na direção da regulação do que propriamente rumo a uma dimensão avaliativa processual e formativa. No entanto, é temeroso julgar que, ao atuarem no controle dos indicadores de avaliação e dos insumos dos índices, os atores não estejam, também, induzindo qualidade nos processos (Rodrigues, 2015, p. 325–326).

A autora ressalta que o movimento das IES em torno da qualidade se dá “de fora para dentro e a posteriori”, isto é, a qualidade é construída como reação às demandas externas — especialmente aos resultados do ENADE, CPC e IGC — e não como resultado de um processo interno de reflexão e aprimoramento institucional.

Essa mesma lógica é tensionada por Souza (2016), que, ao analisar a avaliação institucional externa no âmbito do SINAES sob a perspectiva ética, demonstra o predomínio de práticas regulatórias e burocráticas em detrimento do caráter formativo proposto pela lei. O autor observa que o processo avaliativo, conduzido pelo MEC por meio das comissões externas, tem operado como mecanismo de controle, orientado pela lógica dos indicadores e da prestação de contas, mais do que como espaço de diálogo e aprimoramento institucional. Conforme observa:

O uso de indicadores para mensurar a eficiência e eficácia das IES são instrumentos utilizados para a prestação de contas à sociedade, mas o papel do Estado ultrapassa os limites da regulação, pois a instrumentalização dos indicadores força as IES a se submeterem às regras dadas para se evitarem punições e sanções. Desse modo, a autonomia institucional para desenvolver seu plano de desenvolvimento sucumbe perante as determinações externas (Souza, 2016, p. 131).

A discussão ganha densidade empírica com Oliveira (2019), ao evidenciar que o ENADE é interpretado, pelos coordenadores de curso e docentes da IES, mais como instrumento de controle e aferição de resultados do que como oportunidade de reflexão sobre os processos formativos e curriculares. De acordo o pesquisador:

Os resultados da pesquisa mostram um alto índice de respostas das coordenações, que não existe, com clareza, o enfoque dessa proposta como uma possível condição de revisão de currículos, melhoria e qualificação dos cursos na perspectiva de atendimento aos objetivos do Enade, entre eles o de ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico da formação profissional do aluno. Cinquenta e um por cento das respostas das coordenações dos cursos pesquisados culpavam os alunos, alegando, especialmente, reduzido capital cultural; falta de domínio de interpretação de texto; falta de instrumental básico/base intelectual; falta de compromisso do aluno com a avaliação; desinteresse do aluno; falta de leitura do aluno (Oliveira, 2019, p. 148).

Os dados apontam a responsabilização dos estudantes pelos resultados, em lugar de uma análise institucional dos currículos e práticas docentes.

Teixeira Junior (2020), por sua vez, problematiza a perda de centralidade do SINAES como política pública de avaliação da educação superior. O autor revela que, ao longo de sua trajetória, o sistema foi progressivamente reduzido à lógica dos indicadores, distanciando-se de sua concepção original de avaliação formativa e democrática. O estudo denuncia a marginalização do SINAES no cotidiano das instituições, apontando que a cultura avaliativa passou a ser substituída por uma cultura de resultados. Conforme adverte o autor,

[...] uma política de avaliação com dezesseis anos de existência não pode ter tamanha invisibilidade assim. Não pode ter tamanha marginalidade assim no cotidiano de instituições e cursos tão importantes como os pesquisados neste estudo. O CPC, ou quaisquer outros índices, não podem entrecortar, desta maneira, processo tão rico de avaliação-formação-aprimoramento das instituições e cursos (Teixeira Junior, 2020, p. 201).

Em consonância com essa leitura, Righes (2020) analisa o papel do ENADE dentro do modelo avaliativo do SINAES, apontando que a ênfase excessiva na prova fragiliza a compreensão multidimensional da avaliação institucional. Conforme registra:

Uma questão relevante é o Enade, considerado um instrumento que engessa o ensino superior, relacionado à matriz curricular dos cursos. No meu entendimento, não é somente uma avaliação com conteúdos gerais e específicos do Enade que reconhece os conhecimentos dos alunos no contexto da área de atuação profissional. Além disso, infiro que seria pertinente a criação de metodologias e avaliações no decurso da formação profissional, considerando os conteúdos ementários dos PPCs (Righes, 2020, p. 304).

Na mesma direção, Souza (2020) demonstra que o processo de avaliação institucional se mantém centrado em rotinas de divulgação e prestação de contas, sem gerar espaços efetivos de reflexão coletiva ou integração entre as dimensões avaliadas. A autora observa que:

A socialização dos resultados das avaliações SINAES nas UA [Unidades Acadêmicas] ocorre por meio de flanelógrafo, murais dispostos nos corredores das UA ou site dos cursos avaliados. Docentes e discentes relataram a falta de reuniões específicas e periódicas para debater e analisar os resultados de forma sistemática. Consequentemente, nenhuma das UAs utiliza os dados integrados dos processos avaliativos SINAES para promover melhoria da qualidade de forma concreta (Souza, 2020, p. 243).

Por fim, Pereira (2020) fecha esse percurso ao demonstrar que as universidades federais analisadas utilizam os resultados do SINAES de modo restrito. Conforme relata:

De um modo geral, apenas os usos dos resultados do ENADE e da autoavaliação institucional ficaram à vista, especificamente. Não foi possível observar, em si, indicadores de uso, específico, dos resultados da avaliação de curso e nem da avaliação institucional externa, realizada pelo INEP. Os resultados da autoavaliação institucional [...] foram os principais resultados relacionados no PDI e objetos deste estudo. Por fim, em consonância com a política nacional e com as modificações aplicadas no SINAES a partir de 2008, o ENADE está, nas universidades da amostra, consolidado como o principal instrumento de aferição da qualidade, seja por meio do seu conceito em si, em cada curso, seja por meio dos outros índices mais gerais da universidade que usam o conceito ENADE como principal variável (Pereira, 2020, p. 214).

A análise evidencia que o ENADE se tornou o núcleo estruturante da política avaliativa institucional, funcionando como variável central para o cálculo e a legitimação dos conceitos de curso e de qualidade global das universidades.

#### 4.3.7 Considerações sobre a Categoria Adaptação

A análise das produções reunidas nesta categoria revela que a adaptação das instituições ao SINAES acompanhou as próprias mudanças do sistema ao longo de duas décadas, refletindo tanto sua consolidação como política pública quanto a progressiva incorporação de uma racionalidade regulatória e de adequação contínua. Nas primeiras análises, ainda próximas da criação da Lei nº 10.861/2004 (Brasil, 2004), predominam os estudos que descrevem o esforço das IES para compreender e operacionalizar a nova proposta de avaliação. As CPAs são instituídas, os relatórios começam a dialogar com o planejamento e a avaliação passa a fazer parte da linguagem administrativa. No bojo da expansão do ensino superior brasileiro, o sistema se fortalece como eixo estruturante da identidade institucional. No entanto, conforme observa Dias Sobrinho (2008a), o sentido pedagógico e formativo da avaliação perde força quando o processo é transposto para o cotidiano institucional, que tende a transformar a política em rotina burocrática e a reflexão em cumprimento de metas.

Com o avanço dos ciclos avaliativos e a criação de novos instrumentos e índices, o que se verifica é a consolidação de uma lógica de adequação contínua, em que as IES aprendem a interpretar e a responder ao sistema. O CPC e o IGC, instituídos em 2008, incorporaram o ENADE como principal insumo de cálculo, considerando, ainda, dados referentes à titulação docente e à infraestrutura. Já o IDD passou a funcionar como medida de valor agregado, reforçando uma concepção de qualidade baseada em desempenho e produtividade. Essa lógica, centrada em resultados mensuráveis e mecanismos de responsabilização pública (*accountability*), reconfigurou o papel da avaliação institucional, que passou a se orientar pela previsibilidade dos índices e pela gestão da performance.

Esse processo, que Barreyro e Rothen (2011) descrevem como uma “metamorfose” do projeto original, demonstra que a adaptação não se resume ao cumprimento de regras, mas envolve a internalização de uma nova cultura avaliativa. O ideal de emancipação e de construção coletiva da qualidade cede lugar à busca por previsibilidade e conformidade, e a avaliação, que deveria favorecer a reflexão institucional, passa a orientar-se pela gestão dos resultados. O discurso da qualidade, que nas primeiras formulações do SINAES estava vinculado à missão social e à

responsabilidade pública, é progressivamente traduzido em termos de desempenho e eficiência, transformando-se em categoria administrativa.

Nesse percurso, as produções analisadas indicam um movimento de amadurecimento e, ao mesmo tempo, de esvaziamento. As universidades e faculdades aprimoram seus processos de coleta de dados, criam setores de avaliação, planejam com base em indicadores e elaboram relatórios cada vez mais técnicos. Contudo, a ampliação da capacidade gerencial não se converte, necessariamente, em fortalecimento do caráter educativo do processo. Como aponta Verhine (2015), a expansão do sistema gerou avanços inegáveis em termos de padronização e comparabilidade, mas também restringiu o campo de debate sobre os sentidos da qualidade. O que se observa, de modo recorrente, é que a avaliação se torna indutora de organização, mas não de transformação.

Ao longo do tempo, a adaptação adquire feições diferentes conforme o tipo de instituição. Nos estudos sobre o setor público, em IES que já faziam parte ativamente de outros programas de autoavaliação, a exemplo do PAIUB, a avaliação é apropriada como instrumento de planejamento e legitimação, com forte peso na elaboração dos PDIs e nas estratégias de gestão universitária. Já no setor privado, a adaptação assume contornos mais mercadológicos, centrados na competitividade e na visibilidade dos indicadores. Em ambos os casos, a política avaliativa se consolida como referência incontornável — não mais imposta de fora, mas internalizada como parte da própria lógica de funcionamento institucional, no interior de uma racionalidade gerencial que combina regulação e autorregulação.

Outro traço recorrente nos estudos é a transformação da autoavaliação em dispositivo técnico de regulação interna. As CPAs, originalmente concebidas como espaços de participação e diálogo, tornam-se responsáveis por traduzir as exigências externas em relatórios compatíveis com os parâmetros oficiais. Embora essa profissionalização tenha contribuído para a continuidade e a consistência do processo, produziu também o que Dias Sobrinho (2010) chama de “racionalidade instrumental da avaliação”: um deslocamento do sentido ético e pedagógico em favor da eficácia operacional. As ações de autoavaliação, ainda que sistemáticas, tendem a reproduzir o formato e as prioridades do próprio INEP, enfraquecendo o potencial crítico das instituições e transformando a avaliação em ato de conformidade mais do que de aprendizagem institucional.

As teses e artigos mais recentes (publicados a partir de 2018) acrescentam novos elementos a esse quadro, ao identificarem sinais de maturidade administrativa e de autorregulação. As IES já não se limitam a responder aos instrumentos do MEC: passaram a construir seus próprios mecanismos de acompanhamento e indicadores internos, utilizando a linguagem do SINAES como gramática organizacional. Essa consolidação interna da lógica avaliativa, como apontam Barreyro e Rothen (2011), é o resultado mais profundo da adaptação: o sistema deixa de ser um agente externo e se torna um modo de pensar a universidade. O que antes era exigência ministerial transforma-se em prática naturalizada de gestão, evidenciando que a regulação atinge sua plenitude quando se converte em cultura.

A leitura de conjunto permite reconhecer que a Adaptação é a categoria da estabilidade — o estágio em que o SINAES consolida sua hegemonia avaliativa. Nesse momento, a política deixa de ser apenas uma diretriz externa e passa a operar como eixo ordenador da gestão universitária. As IES funcionam sob uma lógica de planejamento orientada por resultados e indicadores, na qual a qualidade é medida, comparada e monitorada. Como já advertiam Ristoff e Giolo (2006), o risco desse processo é que “a busca por qualidade se converta em busca por conceito”, esvaziando o compromisso formativo da avaliação. Ainda assim, as produções também apontam movimentos incipientes de resignificação: algumas instituições utilizam os resultados para revisão de práticas pedagógicas, reformulação de currículos e fortalecimento da cultura institucional de avaliação, sinalizando que a adaptação pode, eventualmente, abrir espaço para a aprendizagem coletiva.

Em síntese, a categoria Adaptação demonstra que o SINAES atingiu um grau elevado de institucionalização e previsibilidade, mas à custa de redução significativa de seu potencial emancipador. A avaliação tornou-se um elemento estruturante da vida universitária, porém frequentemente dissociado da reflexão crítica sobre o sentido da educação superior. O sistema consolidou uma hegemonia da avaliação — um consenso tácito em torno de medir, comparar e ranquear — em linha com o diagnóstico crítico de Dias Sobrinho (2018) sobre a racionalidade gerencial que permeia a educação superior.

#### 4.4 Categoria Resistência

Os estudos vinculados à Categoria Resistência (Apêndice D), que correspondem a 18,46% das produções analisadas — três artigos e nove teses —, problematizam as contradições do SINAES e os limites de sua implementação nas IES, evidenciando as tensões entre as diretrizes do sistema avaliativo e as condições reais de sua efetivação. As análises revelam que, mesmo em um contexto fortemente orientado por uma racionalidade regulatória, a avaliação institucional mantém-se como campo de disputas, no qual emergem práticas e interpretações que buscam reafirmar o caráter emancipatório e formativo da política.

As investigações que compõem esta categoria adotam metodologias predominantemente qualitativas, mas incluem também abordagens mistas, que combinam diferentes instrumentos de coleta — análise documental, entrevistas e grupos focais com agentes vinculados às atividades avaliativas, observação direta de processos institucionais, aplicação de questionários em plataformas digitais e tratamento de microdados disponibilizados publicamente pelo INEP sobre o SINAES. Essa variedade de percursos metodológicos traduz a amplitude do objeto investigado e o esforço de compreender a avaliação institucional tanto em suas determinações estruturais quanto nas práticas de resistência e reinterpretação do sistema.

As produções distribuem-se em cinco subcategorias analíticas, que evidenciam diferentes dimensões da resistência: Gestão, que questiona a lógica corretiva e punitiva da regulação; Comunidade Acadêmica, marcada pela recusa ao produtivismo e ao controle do tempo docente; Autoavaliação, voltada à crítica à burocratização e ao enfraquecimento das CPAs; Identidade Institucional, que discute o tensionamento entre autonomia e homogeneização; e Política Avaliativa, na qual o próprio SINAES é interpretado como política pública tensionada entre controle e emancipação. Em conjunto, essas produções demonstram que a resistência, não se expressa em ações autônomas das universidades, mas em leituras críticas e interpretações teóricas que expõem as contradições do sistema e reivindicam o resgate de seu sentido formativo. Ao evidenciar essas tensões, os estudos reafirmam que o potencial emancipatório do SINAES permanece mais como horizonte teórico e ético do que como prática efetivamente incorporada às rotinas institucionais.

#### 4.4.1 Subcategoria Gestão

As análises reunidas nesta subcategoria revelam que a gestão universitária tende a manter certa distância entre os resultados da avaliação institucional e os processos efetivos de decisão. Esse afastamento, mais do que um descompasso técnico, evidencia tensões entre a racionalidade instrumental da avaliação e o peso que seus resultados assumem nos espaços de deliberação. Em diferentes estudos, esse hiato é interpretado não apenas como fragilidade, mas como forma de resistência às lógicas de controle e padronização que permeiam o sistema, preservando margens de autonomia na condução da gestão acadêmica.

##### 4.4.1.1 Artigos

Vieira e Freitas (2010, p. 458-459) observam que

o momento da divulgação, do retorno ao público interno da universidade, dos resultados da avaliação, e do uso que é dado a esses resultados [...] foi considerado [...] como sendo ainda um dos momentos mais difíceis, mais frágeis do processo da avaliação interna.

Essa constatação revela o descompasso entre o ideal formativo do SINAES e sua aplicação nas práticas de gestão, indicando que a avaliação permanece mais próxima de uma função administrativa do que de um processo de reflexão coletiva e planejamento integrado.

##### 4.4.1.2 Teses

Cabral (2021) discute a necessidade de redefinir as formas de regulação e acompanhamento da educação superior, de modo que a gestão das instituições não se restrinja ao cumprimento de normas e sanções. O autor argumenta que a política regulatória vigente se estrutura sob uma lógica corretiva e punitiva, que induz as IES a priorizarem a conformidade burocrática em detrimento da melhoria efetiva da qualidade, enfraquecendo o potencial formativo da avaliação. Em oposição a esse modelo, propõe que os instrumentos regulatórios sejam orientados por uma

perspectiva de incentivo, capaz de estimular boas práticas e fortalecer processos internos de desenvolvimento institucional. Nas palavras do autor,

[...] a articulação entre regulação e avaliação da educação superior pode se dar com base em outros preceitos, e os institutos regulatórios podem cumprir o papel de instrumentos da política de melhoria da qualidade a partir da ideia de incentivos. Ou seja, a política regulatória pode dispor de seus instrumentos não apenas para aferir o cumprimento das normas pelos regulados e aplicar sanções em caso de desconformidade, mas também para incentivar boas práticas e comportamentos nos regulados (Cabral, 2021, p. 240).

Essa análise traduz uma resistência à gestão centralizada e sancionatória, apontando para uma concepção de regulação que favoreça a corresponsabilidade entre Estado e instituições na busca de padrões mais elevados de qualidade.

#### **4.4.2 Subcategoria Comunidade Acadêmica**

As análises reunidas nesta subcategoria examinam como docentes, discentes e técnicos administrativos vivenciam a avaliação institucional em seu cotidiano, revelando tensões entre participação, controle e autonomia. Os estudos revelam que o processo avaliativo afeta diretamente as condições de trabalho, o tempo e as relações dentro da universidade.

##### **4.4.2.1 Artigos**

Gama (2010) analisa os efeitos subjetivos da avaliação institucional sobre os sujeitos universitários, evidenciando que o processo, em vez de estimular reflexão e autonomia, tende a subordinar o tempo e o trabalho docente à lógica do controle externo. Para o autor,

é perceptível ser por meio da avaliação que os indivíduos vão sendo submetidos ao tempo e aos interesses da instituição em regime de monitoramento externo pelo MEC [...] liquidando a possibilidade de cada 'eu' dedicar-se ao seu próprio tempo de investigação e reflexão (Gama, 2010, p. 39).

A avaliação, assim, converte-se em mecanismo de controle e produtivismo, restringindo os espaços de criação e de elaboração crítica. A resistência manifesta-se

na recusa silenciosa dos sujeitos à perda de controle sobre o próprio tempo e sobre o sentido de sua prática, transformando o momento avaliativo em terreno de disputa cotidiana.

#### **4.4.3 Subcategoria Autoavaliação**

As análises reunidas na subcategoria Autoavaliação evidenciam, de um lado, os esforços de construção de uma cultura avaliativa nas universidades e, de outro, os limites estruturais que dificultam sua consolidação. Em muitos casos, a autoavaliação ainda se caracteriza pela falta de continuidade e pela fragmentação das iniciativas.

##### **4.4.3.1 Artigos**

Vieira e Freitas (2010, p. 448) observam que “[...] as iniciativas na área da avaliação historicamente sempre foram assistemáticas [...] seja pelas suas características setorializadas, seja pela descontinuidade do processo ao longo do tempo”. No mesmo sentido, Gama (2010, p. 38) ressalta que “o resultado do esforço avaliativo das CPAs é a produção de relatórios estranhados [...] reduz-se a atender às demandas formais estabelecidas pelo MEC”. A autoavaliação, nesse contexto, perde densidade crítica e transforma-se em um procedimento de cumprimento regulatório, desvinculado da reflexão sobre a qualidade e da articulação com o projeto pedagógico. A resistência, aqui, assume a forma de contestação à burocratização, revelando o esvaziamento do potencial formativo do processo.

##### **4.4.3.1 Teses**

Pillatt (2017) analisa o distanciamento entre o sentido formativo originalmente atribuído à autoavaliação institucional e sua aplicação prática no contexto regulatório do SINAES. O autor observa que o processo conduzido pelas CPAs tem sido progressivamente desvinculado dos indicadores oficiais de qualidade, o que limita sua influência sobre a avaliação global das instituições e enfraquece sua função emancipatória. Conforme destaca,

[...] na atual instrumentalização do SINAES, a interpretação que a instituição faz de si própria por meio do processo de autoavaliação desenvolvido pelas CPAs não produz impacto direto nos indicadores de qualidade utilizados e publicados pelo MEC/INEP para indicar o quão qualificada se constitui determinada IES. Assim, enfraquece-se a ideia de respeito ao pluralismo, a alteridade e as diferenças institucionais, atenua-se o espírito de solidariedade e de cooperação entre as instituições de educação superior e, em contrapartida, estabelece-se uma racionalidade fortemente objetivista e regulatória de avaliação, propondo uma identidade institucional já dada, ignorando, dessa forma, o específico institucional em prol de um Sistema de Educação Superior com características hegemônicas (Pillatt, 2017, p. 107).

A análise evidencia o esvaziamento do caráter crítico e participativo da autoavaliação, que passa a reproduzir a racionalidade regulatória do sistema, afastando-se de sua vocação formativa e de sua função de fortalecimento da autonomia institucional.

#### **4.4.4 Subcategoria Identidade Institucional**

As análises reunidas nesta subcategoria investigam como o processo avaliativo incide sobre a constituição das identidades institucionais e sobre o sentido público da educação superior. Os estudos evidenciam que a avaliação, ao ultrapassar o campo técnico e normativo, redefine o modo como as universidades compreendem sua missão social, seus valores e formas de reconhecimento. A identidade institucional, nesse contexto, é tensionada pela disputa entre o compromisso público da educação — voltado à formação crítica e à responsabilidade social — e as pressões externas que associam qualidade à eficiência, produtividade e desempenho.

##### **4.4.4.1 Artigos**

Gama (2010) demonstra que, sob o discurso de modernização e solidariedade, a avaliação é apropriada como dispositivo de alinhamento político e econômico, subordinando a gestão universitária às agendas do Banco Mundial e do BID. “A avaliação institucional se constitui como poderoso instrumento de intervenção na gestão das universidades [...] discípulos diligentes do Banco Mundial e do BID” (Gama, 2010, p. 42). Nesse registro, o vínculo com a sociedade deixa de expressar compromisso público e passa a refletir uma relação de subordinação às lógicas de

eficiência e produtividade. O campo da avaliação, portanto, torna-se arena de disputa ideológica, em que a resistência se traduz na tentativa de preservar o papel social da universidade.

Vieira e Freitas (2010, p. 455) observam que

o que é evidente nesses discursos é que a questão da pouca participação dos diversos segmentos universitários no processo avaliativo está vinculada a um sentimento de descrédito [...] ou às ideias preconcebidas de que avaliar é punir, é fiscalizar, 'é desvendar feridas.

Essa percepção de ameaça à identidade acadêmica reforça atitudes de autopreservação e descrença no processo. De modo convergente, Gama (2010, p. 39) identifica o “apagamento do indivíduo e da sua subjetividade”, indicando que o modelo avaliativo vigente “dilui as singularidades em nome de um coletivo idealizado e abstrato”. A resistência, nesse plano, é simbólica: uma tentativa de reconstruir o sentido ético, crítico e formativo da vida universitária frente à homogeneização e à perda de reconhecimento.

#### 4.4.4.2 Teses

Rizzo (2013) investiga os efeitos do SINAES na configuração da identidade institucional das IES e evidencia que a centralidade conferida a indicadores como o IGC redefine os critérios de prestígio e reconhecimento no campo da educação superior. Sua análise aponta que a ênfase nos resultados mensuráveis estabelece uma lógica de distinção e ranqueamento, pela qual o valor institucional passa a ser definido pela posição em rankings e pela manutenção de altos conceitos numéricos. Esse movimento induz processos de homogeneização e enfraquece projetos formativos baseados na diversidade e na relevância social. Conforme conclui o autor,

acredita-se que a maioria dos dados e os argumentos apresentados ao longo dessa pesquisa corroboram com a hipótese inicial – ‘os resultados dos indicadores utilizados pelo Ministério da Educação (MEC), em especial o Índice Geral de Cursos (IGC), promove ou “valoriza” a elitização do ensino superior, desprezando a diversidade organizacional, relevância e o papel social das Instituições de Ensino Superior (IES) (Rizzo, 2013, p. 169).

Assim, a busca por reconhecimento passa a se confundir com a busca por performance, e a identidade das instituições é moldada por um ideal de excelência quantitativa.

Na mesma direção crítica, Pillatt (2017) evidencia as ambiguidades conceituais que atravessam o SINAES e seus reflexos sobre a definição de identidade das instituições. O autor argumenta que os indicadores de qualidade foram criados sem uma compreensão clara do modelo formativo que se pretende avaliar, o que conduz as IES a moldarem sua identidade institucional em função de exigências de desempenho e produtividade. Conforme observa,

[...] tenta-se estabelecer um indicador de qualidade sobre a educação superior sem antes determinar de forma clara o que se espera, de fato, do modelo educacional formativo ora proposto. Para avaliar a qualidade formativa de um engenheiro ou advogado se faz necessário designar com antecedência o que é esperado: se um engenheiro ou advogado bem treinado para o contexto atual de sua profissão ou se um cidadão capaz de desempenhar e aprimorar a profissão de engenheiro ou advogado dentro do cenário líquido moderno que se vive. Faz-se necessário ainda refinar a compreensão de educação no contexto brasileiro: se vista como um bem público ou com uma lógica de mercado (Pillatt, 2017, p. 111-112).

A contribuição de Pillatt (2017) complementa a análise anterior ao elucidar as causas conceituais do processo de homogeneização, evidenciando que a ausência de fundamentos teóricos consistentes no SINAES favorece interpretações orientadas por critérios externos de produtividade.

Silva (2018), por sua vez, evidencia que o SINAES contribui para a reprodução de hierarquias e desigualdades estruturais no sistema de educação superior. Com base em uma leitura crítica ancorada na Geografia e na Educação, o autor argumenta que os indicadores de qualidade, em vez de oferecerem um retrato plural da realidade institucional, acabam por reforçar desigualdades regionais e organizacionais, concentrando o prestígio acadêmico nas universidades federais e nas instituições localizadas em regiões economicamente mais desenvolvidas. De acordo com o autor,

[...] o SINAES reforça a reprodução das desigualdades socioespaciais através dos dados divulgados nos censos da educação superior, seja no CPC, IGC, IDD, internacionalização e/ou Enade apresentando as mesmas realidades de condições existentes entre as regiões no país, ou mesmo de desigualdade entre as organizações administrativas. Ou seja, as desigualdades se expressam nas diversas escalas, seja

através das melhores notas concentradas nos centros economicamente mais desenvolvidos, seja das melhores notas concentradas nas IES federais (Silva, 2018, p. 141).

Essa mesma lógica é aprofundada por Martine (2019), que insere a discussão no campo das relações entre avaliação, mercado e formação profissional, ao analisar como o SINAES, apropriado como instrumento de regulação e ranqueamento, contribui para consolidar um modelo de educação orientado pela racionalidade econômica. Para a autora, o ensino superior vem sendo transformado em espaço de negócios e não de formação crítica. Conforme sintetiza,

[...] podemos afirmar que o Ensino Superior no país: 1) é pensado sob um viés elitista, na medida em que se mantém a escolarização desigual [...] 2) a política de educação está a serviço e responde aos interesses do grande capital, pois o tipo de ensino ofertado é precário e sucateado, com o objetivo de favorecer a lucratividade dos grandes grupos educacionais, criando-se as condições da educação tornar-se um grande negócio (Martine, 2019, p. 241).

Nesse cenário, Martine amplia o foco de análise das desigualdades institucionais para o plano político e econômico, revelando a inserção da avaliação na lógica de mercantilização do ensino superior.

Essa racionalidade de mercado se concretiza nos dispositivos avaliativos específicos, como demonstra Fernandes (2022) ao analisar o papel do ENADE na conformação de identidades institucionais orientadas à competição e ao desempenho. O autor argumenta que o Exame, ao associar qualidade institucional ao desempenho mensurável, consolida o ranqueamento entre cursos e instituições. Para o autor,

[...] o ENADE reforça a racionalidade neoliberal e a sua versão aplicada à educação (Teoria do Capital Humano), na medida em que estimula a comparação e o ranqueamento entre as IES de acordo com a nota obtida pelos cursos no exame e no Conceito ENADE. Essas notas são usadas nos relatórios do ENADE para promover diversas comparações entre cursos de IES públicas e privadas [...], que são classificadas de acordo com o desempenho nas provas (Fernandes, 2022, p. 238).

Fernandes (2022, p. 245) observa ainda que os efeitos do exame sobre o processo educativo são limitados:

[...] os estudos publicados em artigos, dissertações e teses vêm demonstrando que não há implicações significativas do ENADE nas IES públicas [...]. Nas IES privadas, verificou-se em alguns estudos [...] que há implicações pontuais como a criação de disciplinas para oferta de temas avaliados na prova de conhecimento geral ou oferta de conteúdos para melhorar o desempenho dos estudantes no exame.

As análises reunidas nesta subcategoria indicam que a avaliação institucional, ao se tornar eixo estruturante do reconhecimento e da legitimidade das universidades, redefine as formas de construção da identidade acadêmica. O compromisso público da educação passa a coexistir com lógicas de distinção e competitividade, nas quais o valor institucional é medido pela visibilidade dos resultados e pela capacidade de responder às métricas externas. Nesse contexto, a resistência manifesta-se nas tentativas de reafirmar a função social da universidade e de resgatar a qualidade como princípio formativo, e não como medida de desempenho.

#### **4.4.5 Subcategoria Política Avaliativa**

As análises reunidas nesta subcategoria examinam a avaliação institucional como política pública em constante disputa, moldada por contradições entre regulação e formação. Os estudos indicam que o SINAES foi gradualmente reconfigurado por práticas e interpretações que reforçam seu caráter regulatório. A política avaliativa aparece, assim, como espaço de confronto entre diferentes projetos de educação superior: de um lado, a racionalidade técnica e o controle estatal; de outro, a defesa de uma avaliação comprometida com a qualidade formativa, a autonomia institucional e a responsabilidade social.

##### **4.4.5.1 Artigos**

Silva (2021) propõe uma leitura teórico-analítica do SINAES como política pública de resistência, articulando regulação e formação e reafirmando o papel da avaliação como espaço de disputa entre controle e emancipação. Para o autor,

o SINAES já apresenta e induz práticas que pouco a pouco auxiliam na resistência ao pensamento conservador, mas isto pode ser aperfeiçoado e ampliado. Para tanto é necessário repensar suas práticas burocráticas e fomentar parte daquilo que consiste a atual política de avaliação da educação superior, ou seja, um sistema de

avaliação educativa, com foco na melhoria de cursos e de instituições, mediante a cultura e processos de autoavaliação realizados pelo público envolvido (Silva, 2021b, p. 336).

A análise de Silva (2021) amplia o escopo da resistência ao deslocar o foco da oposição direta ao Estado para a compreensão do próprio SINAES como um campo de possibilidades emancipatórias, em que a avaliação, mesmo permeada por pressões de controle, preserva potencial formativo e transformador. A resistência, nesse sentido, não se expressa apenas como contestação, mas como reinterpretação do sistema avaliativo, que pode ser aprimorado a partir de uma lógica educativa e participativa, sustentada pela autoavaliação crítica e pela corresponsabilidade dos sujeitos institucionais. Nessa leitura, a política avaliativa é concebida como práxis social em disputa, capaz de tensionar a racionalidade tecnocrática e abrir espaço para a afirmação de valores democráticos, de justiça social e de equidade, reafirmando a vocação do SINAES como política pública comprometida com a transformação social.

#### 4.4.5.2 Teses

Rizzo (2013) questiona o papel do IGC enquanto instrumento de aferição da qualidade das instituições de ensino superior. O autor critica a racionalidade que orienta a política de avaliação no âmbito do SINAES, argumentando que os indicadores oficiais, ao priorizarem métricas de desempenho, reduzem a autonomia universitária e instauram um modelo tecnicista e punitivo de regulação. De acordo com o autor,

[...] com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) a autonomia universitária se deslocou das instituições para os órgãos de controle e gestão dos sistemas educacionais, tornando-se um grande problema do sistema o exagero do controle e nas formas tecnicistas que rompem a comunicação com a comunidade educativa. Tornou-se puramente burocrático e punitivo. Ao mesmo tempo que o MEC pressiona muitas instituições de ensino superior (baseado no CPC e IGC) para melhorar seus indicadores de qualidade, ele se omite na fiscalização de instituições que utilizam, por exemplo, de pólos EAD, sem condições mínimas de funcionamento (não há biblioteca, salas de aulas, laboratórios, acessibilidade etc.) – pólos que sequer são autorizados pelo MEC – que funcionam em ‘portinhas’ em todo o Brasil. Fato que denigre o EAD e ofende as instituições sérias (que são a maioria) (Rizzo, 2013, p. 168).

Essa crítica encontra continuidade em Queiroz (2014), que desloca o olhar dos efeitos dos indicadores para as bases históricas e estruturais do sistema, interpretando o SINAES como síntese das contradições entre regulação e emancipação. A autora compreende o SINAES como produto histórico e síntese das múltiplas determinações políticas e sociais que moldaram a educação superior brasileira, observando que sua estrutura preserva elementos regulatórios de políticas anteriores:

[...] defendemos que o SINAES representa a síntese das múltiplas determinações da realidade. Sua produção política e prática social nos dez anos de sua existência é um complexo constituído de outros complexos que o antecederam, produzidos a partir da relação do Estado e da sociedade com a educação superior brasileira. [...] verificou-se que o SINAES supera, sofisticada e preserva elementos das políticas de regulação e avaliação, anteriores à sua existência, elevando-os a um nível superior de valores, princípios e finalidades (Queiroz, 2014, p. 275-276).

A autora sustenta que a avaliação regulatória, longe de promover qualidade, atua como instância mediadora de interesses, limitando a análise das finalidades socioeducativas da formação e da produção do conhecimento. Sua reflexão expressa uma resistência analítica à hegemonia regulatória do Estado e ao uso da avaliação como instrumento burocrático.

O debate proposto por Queiroz (2014) ganha concretude em Martine (2019), que analisa os efeitos da política de avaliação nas práticas institucionais e revela que o SINAES, idealizado como instrumento de aprimoramento da qualidade, passou a funcionar sob uma lógica de regulação e competição. A autora observa que as IES, pressionadas pelos indicadores e pelos processos de ranqueamento, adotam comportamentos de adequação estratégica, buscando alcançar conceitos positivos sem modificar substancialmente suas práticas formativas.

[...] não se pode negar que a avaliação gerou impactos para as IES, o que pode ser identificado tanto nas análises estatísticas, como nos pareceres das comissões de avaliação, na medida em que induz as instituições a acatar um dado padrão de qualidade para obter conceitos positivos e se manter competindo no mercado. Isso permite afirmar que as IES buscam produzir seus resultados, apesar de não alterar a sua lógica, ainda pautada na concepção de uma qualidade mínima, estabelecida nos fluxos, procedimentos e formulários de avaliação, a partir de critérios e indicadores pré-estabelecidos (Martine, 2019, p. 244).

O debate é retomado em outra chave por Cabral (2021), que examina historicamente a trajetória do SINAES como política pública que, ao longo do tempo, perdeu parte de seu potencial formativo ao ser redirecionada para finalidades de controle e supervisão. O estudo evidencia que, embora a lei tenha previsto um modelo híbrido de avaliação, combinando dimensões formativas e regulatórias, a implementação acabou priorizando práticas quantitativas e de conformidade, relegando a autoavaliação — inicialmente concebida como eixo central do sistema — a um papel secundário. Essa distorção, para o autor, decorre da necessidade de resposta imediata à expansão desordenada do setor privado, o que levou o poder público a adotar indicadores como CPC, IGC e ENADE como instrumentos de garantia de padrões mínimos de qualidade.

[...] apesar do modelo híbrido de avaliação estar previsto na Lei, a política foi desenhada de forma a priorizar a avaliação controle/quantitativa em detrimento da avaliação formativa/emancipatória então em disputa [...], a prioridade inicial da implementação do programa foi garantir um padrão mínimo de qualidade para as instituições e cursos (Cabral, 2021, p. 236–237).

Em continuidade, Fernandes (2022) amplia o debate ao discutir as limitações técnicas e epistemológicas que reforçam essa mesma lógica de regulação. O autor observa que as restrições do ENADE decorrem tanto de sua concepção somativa e descritiva quanto de fragilidades metodológicas,

[...] constatou-se que as limitações identificadas no ENADE, como a opção pela Teoria Clássica dos Testes em detrimento da Teoria de Resposta ao Item, e a dimensão somativa predominante no exame impedem comparações entre o desempenho dos estudantes e dos cursos em diferentes edições (Fernandes, 2022, p. 245).

Ao destacar esse limite, Fernandes antecipa a necessidade de aprimorar a base metodológica do exame, de modo a favorecer leituras mais precisas e longitudinais dos resultados.

Ma (2022) introduz uma perspectiva voltada aos mecanismos institucionais que explicam a persistência dessas distorções ao longo do tempo. A autora argumenta que o SINAES manteve sua estrutura regulatória não apenas por decisões explícitas

de política pública, mas por interpretações estratégicas da própria legislação, favorecidas pela ambiguidade do texto da lei.

[...] a ambiguidade presente no texto da Lei do SINAES abriu possibilidades para interpretação durante a sua implementação. No momento da criação dos indicadores [...] encontrou brechas no texto da Lei que permitiram não só instituir os indicadores de qualidade, mas dispensar a realização de visitas in loco aos cursos, com base em seus resultados (Ma, 2022, p. 180).

Esse processo, definido como mudança por conversão, revela uma forma de aprendizado institucional voltada à conservação: os atores reinterpretam dispositivos legais sem alterá-los formalmente, garantindo a continuidade de práticas regulatórias e de controle. A autora afirma que a mesma ambiguidade possibilitou ajustes sucessivos — como a reformulação do IDD e o fim da aplicação do ENADE aos ingressantes —, configurando um sistema que se reconfigura para manter-se estável.

Na esteira das análises de Ma (2022), Ferraz (2022) expande o olhar sobre as consequências desse processo, examinando como as políticas regulatórias consolidaram a função predominantemente burocrática da avaliação institucional externa no subcampo privado da educação superior. Para o autor,

[...] a capacidade da avaliação institucional externa de induzir qualidade vem sendo gradativamente reduzida no subcampo privado de educação superior, em razão dos princípios da regulação instituídos pelo Estado, em detrimento de uma avaliação formativa e emancipatória. Corrobora essa afirmativa a centralidade que o Enade passou a ocupar na política do Sinaes [...] e o agravamento ocasionado com a possibilidade de dispensa da avaliação institucional in loco (Ferraz, 2022, p. 298).

Assim, reitera-se que o fortalecimento dos mecanismos estatais de controle e da centralidade do ENADE reduziu, de forma contínua, a capacidade formativa do SINAES.

#### **4.4.6 Considerações sobre a Categoria Resistência**

A resistência, tal como delineada nas produções reunidas nesta categoria, constitui expressão das contradições estruturais que atravessam o SINAES desde sua formulação. O sistema foi concebido pela CEA (Brasil, 2003) como um projeto político-

pedagógico orientado pela avaliação formativa, emancipatória e participativa, articulando autonomia universitária, responsabilidade social e melhoria contínua da qualidade (Dias Sobrinho, 2008b). Essa concepção insere-se no paradigma crítico da avaliação como prática social e política, comprometida com a transformação das instituições e com a construção coletiva de sentidos. Contudo, ao longo de sua implementação, o SINAES foi progressivamente apropriado por uma racionalidade instrumental, herdeira das reformas do Estado avaliador dos anos 1990, que, de acordo com Barreyro e Rothen (2011), produziu uma “metamorfose” entre o ideal formativo e sua materialização regulatória. Essa transposição consolidou uma lógica de mensuração e controle, deslocando a avaliação de um campo ético e educativo para um campo tecnocrático e performativo.

A leitura diacrônica dos estudos evidencia que a resistência se reconfigura conforme o próprio desenvolvimento do sistema. Nos primeiros trabalhos (2010–2013), predomina uma resistência de caráter institucional e reativo, voltada à crítica das práticas burocratizadas e à defesa da autonomia docente frente aos efeitos punitivos da avaliação. Entre 2017 e 2019, o foco se desloca para as estruturas e instrumentos regulatórios — notadamente o CPC, o IGC e o ENADE —, revelando a consolidação de uma racionalidade tecnocrática que transforma a qualidade em desempenho mensurável. Já nas produções mais recentes (2021–2022), a resistência adquire um sentido teórico e político mais elaborado, convertendo-se em práxis crítica: não apenas reação, mas reinterpretação do próprio SINAES como campo de disputas simbólicas (Bourdieu, 2004), no qual se confrontam diferentes visões de universidade, de conhecimento e de função social da avaliação.

A criação dos índices de desempenho representou um ponto de inflexão nesse processo. Como observa Verhine (2015), o CPC e o IGC sintetizaram dimensões complexas da qualidade em valores numéricos comparáveis, racionalizando a política avaliativa, mas também redefinindo seu eixo, deslocando-o da reflexão institucional para a performance mensurável. Essa redução quantitativa, interpretada por Barreyro e Rothen (2011) como expressão da subordinação da função educativa à racionalidade gerencial do Estado, marcou a transformação do SINAES em instrumento de distinção e controle.

A expansão acelerada da EaD intensificou tais tensões, sobretudo pela ampliação da heterogeneidade institucional e pela necessidade de mecanismos de validação da qualidade. A Portaria MEC nº 610/2024, ao instituir o ENADE das

Licenciaturas e introduzir a TRI como metodologia de aferição (Brasil, 2024), simboliza esse aprofundamento da lógica tecnocrática: um sistema mais preciso estatisticamente, porém mais distante de sua dimensão formativa e contextual.

Nesse percurso, a resistência reflete a dialética entre regulação e emancipação que estrutura o SINAES desde sua origem. Ela surge, inicialmente, do estranhamento institucional diante das práticas punitivas; evolui para crítica às estruturas de mensuração; e, mais recentemente, assume a forma de reapropriação crítica — um esforço de reconstruir o sentido público, ético e educativo da avaliação. Em diálogo com Dias Sobrinho (2004a), a resistência é compreendida como movimento interpretativo e ético-político, por meio do qual as instituições buscam preservar sua autonomia, produzir reflexão e restituir à avaliação sua função formativa. Nesse sentido, resistir não significa negar o sistema, mas reinterpretá-lo a partir de dentro, transformando a avaliação em espaço de disputa e de emancipação possível.

Ao revisitar o caminho que levou da proposta emancipatória da CEA à consolidação de práticas tecnicizadas e ranqueadoras, os estudos aqui analisados reafirmam o desafio apontado por Verhine (2015): recompor o vínculo entre avaliação, autonomia e compromisso social, recuperando o SINAES como política pública de natureza educativa e ética, capaz de articular regulação e formação sem submeter-se inteiramente à lógica da mensuração.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo investigar as transformações promovidas pelo SINAES na educação superior brasileira, tomando como base a produção acadêmica desenvolvida entre os anos de 2004 e 2024. Ao longo do percurso investigativo, foi possível compreender, de forma ampla e integrada, como o SINAES se constituiu e se consolidou no contexto das políticas públicas de educação superior no Brasil, revelando as modificações que acompanharam sua trajetória. A análise do Sistema, articulada à leitura das produções científicas sobre o tema, permitiu apreender tanto o modo como foi concebido e implementado nas instituições, quanto as distintas formas pelas quais foi sendo ressignificado ao longo do tempo.

No contexto das políticas públicas da educação superior brasileira, a análise do percurso histórico e político do SINAES evidencia as tensões entre a perspectiva formativa e emancipatória e a lógica regulatória do referido sistema e revela a inclinação desse para uma racionalidade técnico-burocrática, em meio à expansão do ensino superior e à crescente centralidade dos indicadores de desempenho, a serviço da criação e do fortalecimento dos rankings. Tal inclinação coloca em questão o potencial transformador do SINAES na perspectiva defendida nesta tese.

O mapeamento da produção científica sobre o SINAES contou com 141 estudos que compuseram o corpus de referência para a realização da análise quantitativa e 65 estudos que integraram a análise qualitativa. A análise quantitativa evidenciou a ampliação do interesse acadêmico pelo tema da avaliação institucional e a consolidação do SINAES como objeto de investigação no campo da educação. Observou-se a concentração da produção em universidades públicas e programas de pós-graduação da área da Educação, bem como a influência de fatores regionais e estruturais sobre a distribuição das pesquisas.

Ao que se refere à análise qualitativa, a leitura crítica do conjunto das produções selecionadas possibilitou compreender os sentidos atribuídos à avaliação institucional nos diferentes estudos, os quais se desdobram em movimentos de adaptação, apropriação e resistência — categorias que expressam as múltiplas formas pelas quais o SINAES é significado e representado no interior das obras analisadas.

As análises revelaram que a adaptação corresponde à forma mais recorrente de ajuste institucional, traduzindo respostas reativas às exigências regulatórias e à

lógica dos indicadores de desempenho. Essa categoria reflete a incorporação instrumental da avaliação, voltada ao atendimento das demandas externas, reduzindo o potencial crítico da avaliação. A apropriação, em contrapartida, expressa um movimento efetivo de transformação, no qual a avaliação é reinterpretada em sua dimensão crítica e formativa. Nesses casos, os pesquisadores apontam que as instituições utilizam o SINAES como instrumento de aprendizagem coletiva, fortalecimento da identidade e consolidação de instâncias de gestão participativa, convertendo a prática avaliativa em oportunidade de reflexão e aprimoramento. Já a resistência manifesta-se em produções que problematizam as contradições do Sistema e denunciam o distanciamento entre seus princípios formativos e sua operacionalização. Essa categoria evidencia ações e discursos que confrontam a lógica técnico-burocrática e reivindicam a restituição do caráter político, ético e emancipatório da avaliação, configurando formas de enfrentamento voltadas à preservação da autonomia institucional e à reconstrução de uma cultura avaliativa comprometida com a transformação social.

Ao evidenciar experiências de apropriação e os valores que sustentam a resistência, reafirma-se a centralidade da autoavaliação institucional como espaço de diálogo, formação e reflexão coletiva. Reitera-se, igualmente, a necessidade de fortalecimento do caráter formativo da avaliação, orientado pela ética, pela responsabilidade social e pela autonomia.

Esses movimentos, identificados nas interpretações dos autores, revelam distintas maneiras de compreender a incidência do Sistema sobre o cotidiano das IES e os modos como ele tem contribuído, em maior ou menor medida, para processos de mudança e reflexão institucional. As análises realizadas permitem confirmar a tese defendida nesta pesquisa — de que o SINAES possui potencial para atuar como agente de transformação na educação superior brasileira —, ainda que esse potencial se manifeste de forma desigual, condicionado às formas de incorporação institucional e aos contextos políticos e culturais em que se desenvolve. Apesar das mudanças significativas que marcaram suas duas décadas de existência, o Sistema mantém condições para promover práticas avaliativas comprometidas com a transparência, a responsabilidade pública e a qualidade formativa — desde que sejam superadas as limitações que ainda restringem seu alcance transformador.

A singularidade desta investigação reside em articular, de modo sistemático e longitudinal, duas décadas de produção acadêmica, revelando como o SINAES foi

sendo internalizado e reinterpretado pelos pesquisadores ao analisarem as instituições ao longo do tempo. A leitura das produções, sustentada em dados empíricos e em fundamentação teórico-crítica, confere à tese um caráter contributivo tanto para a pesquisa educacional quanto para o aperfeiçoamento das políticas públicas de avaliação.

Considera-se que o percurso investigativo também produziu transformações na própria compreensão do objeto estudado. Revisitar duas décadas de produção acadêmica possibilitou compreender não apenas os sentidos do SINAES, mas o movimento do próprio campo da avaliação — suas permanências, contradições e reconfigurações. Reafirma-se que avaliar é um ato político e ético, situado entre a regulação e a emancipação, entre o controle e a esperança.

De modo complementar, compreende-se que o SINAES — mais do que um Sistema — constitui-se como processo histórico e político, reflexo dos projetos de sociedade que o sustentam e do horizonte de transformação que o mobiliza. Sua longevidade revela não apenas a institucionalização de uma política pública, mas a permanência de um ideal: o de que a avaliação pode ser instrumento de emancipação e transformação, desde que apropriada criticamente por sujeitos e instituições que a ressignificam em suas práticas. Nesse sentido, entendê-lo como campo de disputas e significações é reconhecer que nele se expressam, simultaneamente, as forças de conservação e de inovação que atravessam o ensino superior brasileiro.

Em um cenário contemporâneo marcado pela revisão dos instrumentos de avaliação, pela incorporação da inteligência artificial e pela expansão das modalidades híbridas de ensino, observa-se a emergência de novas agendas de pesquisa. Estudos futuros poderão investigar de que modo as tecnologias emergentes estão alterando as práticas avaliativas e quais impactos produzem sobre a autonomia institucional e a qualidade formativa. Mostram-se igualmente promissoras as análises que examinem a reconfiguração da autoavaliação e das devolutivas às IES, especialmente à luz das recentes políticas do INEP e das discussões sobre sustentabilidade e responsabilidade social. Reconhece-se, ainda, a relevância de desenvolver pesquisas empíricas, que articulem dados quantitativos e qualitativos, incluindo a escuta dos sujeitos e o uso de métricas avaliativas, superando o âmbito da produção teórica e possibilitando a identificação de transformações efetivas nos contextos institucionais. Esses desdobramentos indicam que a avaliação permanece

como tema central na agenda educacional brasileira e que sua compreensão crítica é condição para preservar o compromisso público e democrático do ensino superior.

Ao revisitar duas décadas de políticas avaliativas, constata-se que a autonomia institucional permanece atravessada por disputas que expressam o próprio campo da educação superior: de um lado, a regulação que normatiza e homogeneíza; de outro, a autonomia que reivindica espaço para a criação, a diferença e o pensamento crítico. O SINAES, nesse contexto, revela sua dupla natureza — sistema de controle e, ao mesmo tempo, possibilidade de transformação institucional. Em síntese, consolidou-se como uma política pública viva e em permanente reconstrução, cuja legitimidade se manteve ao longo de diferentes governos e contextos, reafirmando sua relevância para a educação superior brasileira. Seu potencial formativo, entretanto, permanece latente, condicionado ao modo como as instituições se relacionam com seus processos avaliativos. A análise das produções acadêmicas evidencia que a maioria das experiências ainda se limita à adaptação às exigências regulatórias, reproduzindo práticas voltadas ao atendimento de indicadores e à manutenção da conformidade legal. Essa prevalência revela a centralidade de uma racionalidade técnica, que tende a restringir o alcance transformador da avaliação. Em menor número, identificam-se experiências em que o sistema é apropriado de modo crítico e reflexivo, permitindo à avaliação cumprir sua função ética e política no fortalecimento da autonomia institucional. O desafio que se impõe é o de transformar essas experiências pontuais em práticas permanentes, consolidando a autoavaliação como processo coletivo de reflexão, diálogo e mudança.

Diante disso, emergem novas indagações: como sustentar a autoavaliação de modo que emancipação e autonomia se materializem? Como construir metas e indicadores capazes de traduzir esses princípios em práticas institucionais consistentes? De que maneira o SINAES pode exercer seu papel de agente de transformação, assegurando que a universidade preserve seu compromisso público e democrático?

Após vinte anos de trajetória, as mudanças que se anunciam sinalizam uma tentativa de reaproximar o SINAES às suas origens formativas e emancipatórias? Talvez, contudo, a questão não seja reaproximá-lo de suas origens, que existiram mais como ideal ético e político do que como prática efetiva. O desafio está em como concretizar essas mudanças e fazer com que seus princípios se traduzam em ações institucionais consistentes. O contexto atual da educação superior, permeado por

tecnologias de monitoramento, pela lógica dos indicadores quantitativos e por novas formas de regulação, reabre, entretanto, velhas tensões entre controle e emancipação. O desafio contemporâneo talvez não seja retornar às origens, mas reinventá-las — reinscrevendo, nas condições atuais, a possibilidade de uma avaliação que resista à captura por lógicas instrumentais e reafirme seu compromisso ético com o projeto público da educação superior e com sua potência transformadora na sociedade.

Entende-se que a transformação, no sentido aqui assumido, não é ruptura nem adequação, mas movimento contínuo de reflexão e reconstrução, no qual a avaliação se reinscreve em seu papel ético, político e formativo. É nesse movimento — entre crítica e esperança — que se situa a contribuição desta tese, que se soma aos esforços por um ensino superior de qualidade, democrático e socialmente comprometido.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR FILHO, Ricardo de Albuquerque. **Contribuições e limites dos indicadores de qualidade dos cursos de engenharia de produção: uma análise a partir do ENADE e do CPC**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia Industrial), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.
- ALBUQUERQUE, Natália de Oliveira. **Análise da Lei do SINAES e seus resultados como instrumento de controle do Estado**. 2011. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.
- ALBUQUERQUE, Rafaella Cristine da Silva. **Um estudo de caso sobre as contribuições da avaliação in loco do SINAES nos cursos superiores de tecnologia do IFPE Campus Recife**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.
- ALONSO, Denise de Fatima. **O ENADE e a gestão de cursos superiores de tecnologia em instituições de educação superior do setor privado**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Santos, Santos, 2012.
- ALTBACH, Philip G. **International Higher Education: Reflections on Policy and Practice**. Chestnut Hill: Center for International Higher Education, 2006.
- ALVES, Marcelo Leandro Ferraz. **A Autoavaliação Institucional no Ensino Superior: a Perspectiva e Estratégia Discentes**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Metodista de São Paulo, Birigui, 2014.
- ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. Capes destaca protagonismo das universidades federais na produção científica, em debate organizado pela Andifes na 5ª CNCTI. **Andifes**, 2024. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/2024/08/01/capes-destaca-protagonismo-das-universidades-federais-na-producao-cientifica-em-debate-organizado-pela-andifes-na-5a-cncti/>. Acesso em: 27 mar. 2025.
- ANDRADE, Cristiano Dornelas de. **A avaliação institucional e o diálogo com os processos de planejamento e gestão em instituições privadas de educação superior no estado de Pernambuco**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.
- ANDRADE, Maria Antônia Brandão de. **As contribuições da avaliação dos cursos de graduação para a melhoria da qualidade da educação superior**. 2011. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.
- ANDRADE, Nelson Lambert de. **Autoavaliação a partir da ótica dos gestores de uma instituição de ensino superior**. 2014. Tese (Doutorado em Educação: Currículo), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): organização de sistema de dados e indicadores da qualidade institucional. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 9, n. 4, p. 33-54, 2004. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1286>. Acesso em: 28 out. 2025.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Desafios, necessidades e conseqüências da atuação das comissões próprias de avaliação (CPA'S), visando a implementar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O caso da Universidade Federal do Ceará (UFC). *In*: ANDRIOLA, Wagner Bandeira (Org.). **Avaliação: múltiplos olhares em torno da educação**. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira; OLIVEIRA, Karla Roberta Brandão de. Autoavaliação institucional na Universidade Federal do Ceará (UFC): meio século de história. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 2, p. 489–512, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/2280>. Acesso em: 28 out. 2025.

ARANTES, Adriana Rocha Vilela. **Autoavaliação institucional na Universidade Estadual de Goiás: emancipatória ou regulatória?** 2022. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. **Autoavaliação institucional na Rede Federal de Educação Tecnológica: análise da implementação do SINAES**. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

ARRUDA, Sabrina Fontenele Aragão. **O instrumento de avaliação do SINAES e a atuação do Núcleo Docente Estruturante no curso de graduação**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2024.

AUGUSTO, Rosana. **A auto-avaliação institucional na visão dos coordenadores das comissões próprias de avaliação das instituições de ensino superior de Campinas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.

BAGATELLI, Elizaine. **Educação superior e autoavaliação: espaços contraditórios e transformadores em cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso**. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2020.

BALL, Stephen J. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. *In*: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez. 2011.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; BOLDARINE, Rosaria Fátima. Dez anos de avaliação institucional (2006-2016): o que nos mostra a produção de conhecimento. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 23, n. 3, p. 698-717, 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/kTnPtxybg5LG3Q937pmsbXb/>. Acesso em: 25 mar. 2025.

BARBOSA, Vera Maria. **Avaliação institucional: entre políticas e práticas**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2011.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977; 2016.

BARRETTO, Letícia Manique; MANGILI, Aline Cardoso; GIANEZINI, Kelly Regina. Democratização do acesso ao ensino superior à luz do contexto brasileiro e catarinense. **Revista Panorâmica online**, [S. l.], v. 34, p. 1–10, 2021. Disponível em:

<https://periodicoscientificos.ufmt.br/revistapanoramica/index.php/revistapanoramica/article/view/1455>. Acesso em: 25 mar. 2025.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Avaliação da educação superior como política pública. *In*: ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. **Avaliação da educação: diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2011.

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: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 131-152, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/256>. Acesso em: 12 out. 2025.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. SINAES contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do sistema nacional de avaliação da educação superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 955-977, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87313708015.pdf>. Acesso em: 12 out. 2025.

BARTNIK, Fabiana Marques Pereira; SILVA, Itamar Mendes da. Avaliação da ação extensionista em universidades católicas e comunitárias. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 14, n. 2, p. 453-469, 2009. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/315>. Acesso em: 12 out. 2025.

BATISTA, Michelle Espíndola. **Possibilidades de (des) articulações entre autoavaliação e avaliação institucional externa no marco do Sinaes**. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

BATISTA, Michelle Espíndola. **Sistema nacional de avaliação da educação superior: a avaliação externa a partir da prática dos avaliadores ad hoc do INEP**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

BERCHIELLI, Leandro. **Sinaes: indicadores de qualidade de cursos no ensino superior e reprodução social**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação: História,

Política, Sociedade), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

BERNARDES, Joelma dos Santos. A Comissão Própria de Avaliação: contribuições para o planejamento e para a gestão institucional. *In*: ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros (Orgs.). **Avaliação da educação: referências para uma primeira conversa**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

BERNARDES, Joelma dos Santos. As contribuições da comissão própria de avaliação na gestão educacional de um instituto federal de educação tecnológica. **Cadernos de Pesquisa**, São Luís, v. 29, n. 2, p. 373–390, 2022. Disponível em: <https://cajapio.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/19495>. Acesso em: 27 ago. 2025.

BIANCO, Rita de Cássia Rodrigues Del. **Avaliação institucional e trabalho docente na educação superior privada de 2005 a 2022**. 2023. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2023.

BOTELHO, Arlete de Freitas; SOUSA, José Vieira de. Autoavaliação institucional: um olhar sobre indicadores sociais propostos pelo SINAES. *In*: **Anais do Congresso Internacional de Educação e Inclusão**, PUC Goiás, 2018. Disponível em: [https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Arlete-de-Freitas-Botelho\\_-\\_Jos%C3%A9-Vieira-de-Sousa.pdf](https://sites.pucgoias.edu.br/pos-graduacao/mestrado-doutorado-educacao/wp-content/uploads/sites/61/2018/05/Arlete-de-Freitas-Botelho_-_Jos%C3%A9-Vieira-de-Sousa.pdf). Acesso em: 23 maio 2025.

BOTTINO, Andréa Borges. **Uso dos resultados do conceito Enade no curso de Pedagogia da Universidade de Brasília**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

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

BRASIL. **Bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior**. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Censo da Educação Superior 2021: divulgação dos resultados**. Brasília, DF: Inep, 2022a. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2021/a\\_presentacao\\_censo\\_da\\_educacao\\_superior\\_2021.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/a_presentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf). Acesso em: 24 out. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Assembléia Nacional Constituinte, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 12.456, de 19 de maio de 2025**. Dispõe sobre a oferta de educação a distância por instituições de educação superior em cursos de graduação e altera o Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de

educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília: Presidente da República, 2025a. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/d12456.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Decreto nº 7.690, de 2 de março de 2012**. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. Brasília: Presidente da República, 2012. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília: Presidente da República, 2001. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/leis\\_2001/l10172.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm). Acesso em: 15 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília: Presidente da República, 2004. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm). Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília: Presidente da República, 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm). Acesso em: 17 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.375, de 21 de junho de 2022**. Altera as Leis nºs 10.260, de 12 de julho de 2001, 10.522, de 19 de julho de 2002, e 12.087, de 11 de novembro de 2009, para estabelecer os requisitos e as condições para realização das transações resolutivas de litígio relativas à cobrança de créditos do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, para estabelecer a possibilidade de avaliação in loco na modalidade virtual das instituições de ensino superior e de seus cursos de graduação, a Lei nº 13.988, de 14 de abril de 2020, para aperfeiçoar os mecanismos de transação de dívidas, e a Lei nº 13.496, de 24 de outubro de 2017; e revoga dispositivos das Leis nºs 13.530, de 7 de dezembro de 2017, 13.682, de 19 de junho de 2018, 13.874, de 20 de setembro de 2019, e 14.024, de 9 de julho de 2020. Brasília: Presidente da República, 2022b. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2022/lei/l14375.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/lei/l14375.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Brasília: Presidente da

República, 1995. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9131.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9131.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidente da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria MEC nº 329, de 23 de abril de 2025**. Dispõe sobre o Exame Nacional de Residências (ENARE). Brasília: Ministro de Estado da Educação, 2025b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-329-2025-04-23.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Portaria MEC nº 330, de 23 de abril de 2025**. Institui o Exame Nacional de Avaliação da Formação Médica - Enamed. Brasília: Ministro de Estado da Educação, 2025c. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-330-de-23-de-abril-de-2025-625493755>. Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Portaria MEC nº 610, de 27 de junho de 2024**. Institui o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes para os cursos de licenciatura - Enade das Licenciaturas, altera a Portaria Normativa nº 840, de 24 de agosto de 2018, que dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep referentes à avaliação de Instituições de Educação Superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes, e institui o novo ciclo avaliativo do Enade. Brasília: Ministro do Estado da Educação, 2024. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-610-2024-06-27.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 1.428, de 28 de dezembro de 2018**. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Brasília: Ministro do Estado da Educação, 2018. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria1428.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 165, de 20 de abril de 2021**. Institui a Avaliação Externa Virtual in Loco no âmbito das visitas por comissões de especialistas para avaliação externa de Instituições de Educação Superior e cursos de graduação, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e da avaliação das Escolas de Governo. Brasília: Presidente do INEP, 2021a. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/PORTARIA%20INEP%20165%20DE%2022%20DE%20ABRIL%20DE%202021.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 183, de 23 de abril de 2021**. Regulamenta o disposto na Portaria 165 de 20 de abril de 2021, que institui a Avaliação Externa Virtual in Loco no âmbito das visitas por comissões de especialistas para avaliação externa de Instituições de Educação Superior e cursos de graduação, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), e da avaliação das Escolas de Governo. Brasília: Presidente do INEP, 2021b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-Inep-183-2021-04-23.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília: Ministro do Estado da Educação, 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2117-2019-12-06.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC nº 12/2008**. Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC). Brasília: Ministro do Estado da Educação, 2008b. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port\\_NORM\\_012\\_2008\\_09\\_05.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_NORM_012_2008_09_05.pdf). Acesso em: 20 out. 2025.

BRASIL. **Portaria Normativa MEC nº 4/2008**. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do SINAES instaurado pela Portaria Normativa nº 1, de 2007. Brasília: Ministro do Estado da Educação, 2008a. Disponível em: [https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port\\_Norm\\_004\\_2008\\_08\\_05.pdf](https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_Norm_004_2008_08_05.pdf). Acesso em: 20 out. 2025.

BRITO, Márcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 841-850, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/287>. Acesso em: 29 out. 2025.

BRUSCHI, Giovana Fernanda Justino. **A articulação entre a autoavaliação e os processos de planejamento em instituições de ensino superior no Estado do Rio Grande do Sul**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2015.

BRUSCHI, Giovana Fernanda Justino; CASARTELLI, Alam de Oliveira. A articulação entre a autoavaliação e os processos de planejamento em instituições de educação superior no estado do Rio Grande do Sul. **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 8, n. 2, p. 171–188, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/28002>. Acesso em: 29 ago. 2025.

BRZEZINSKI, Iria. Tramitação e desdobramentos da LDB/1996: embates entre projetos antagônicos de sociedade e de educação. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, p. 185–206, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/TNWFnmD9yYcPCsbfLX4sXrz/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

BUFFON, Gabriela; MORAES, Mário César Barreto; BORGES, Martha Kaschny. Instituições Comunitárias de Educação Superior: uma revisão integrativa da literatura. *In: XI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD – EnEO*, 2022. Disponível em:

<https://anpad.com.br/uploads/articles/117/approved/47257279d0b4f033e373b16e65f8f089.pdf>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CABRAL, Rodolfo de Carvalho. **A política regulatória da Educação Superior no Brasil: o desafio da expansão com garantia da qualidade**. 2021. Tese (Doutorado em Direito), Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

CALDERÓN, Adolfo I.; PESSANHA, Jorge Alexandre Onoda; SOARES, Vera Lúcia Pena Carneiro. **Educação Superior: construindo a extensão universitária nas IES particulares**. São Paulo: Xamã, 2007.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; BORGES, Regilson Maciel. Avaliação em larga escala na Educação Básica: usos e tensões teórico-epistemológicas. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 28-58, 2020. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/2281/pdf>. Acesso em: 29 maio 2022.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; GOMES, Cleber Fernando; BORGES, Regilson Maciel. Responsabilidade social da educação superior: mapeamento e tendências temáticas da produção científica brasileira (1990-2011). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 66, p. 653-679, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9BLqTf5DT3ppdfRr3Kn4FXN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CALDERÓN, Adolfo Ignacio; POLTRONIERI, Heloísa; BORGES, Regilson Maciel. Os rankings na educação superior brasileira: políticas de governo ou de Estado? **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 813-826, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6WqvzPsNFRmnqmLB3mfdPGc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CALDERÓN, Adolfo-Ignacio; RIBEIRO, Maynara de Oliveira; MOURATO, Joaquim; BUZA, Alfredo Gabriel; MANO, Margarida. Qualidade no ensino superior? Polissemia conceitual à luz da visão de membros do FORGES – Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa. **Revista FORGES - Fórum da Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa**, v. 9, n. 1, p. 33-56, 2023. Disponível em: <https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/handle/123456789/17174>. Acesso em: 29 out. 2025.

CAMPOS, Aline Soares. **Fatores Institucionais Associados à Eficácia Educacional dos Cursos de Graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC): a opinião dos coordenadores**. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de Análise de Conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Rev Bras Enferm**, Brasília, n. 57, v. 5, p. 611-614, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/reben/a/wBbjs9fZBDrM3c3x4bDd3rc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CAPES. **Relatório de resultado da Avaliação Quadrienal 2017-2020**. Brasília: CAPES, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/avaliacao-quadrienal/avaliacao-quadrienal-2017-2020/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2020>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt. Programa de avaliação institucional: possibilidades, desafios e perspectivas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 11, n. 1, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/922>. Acesso em: 27 ago. 2025.

CARDOSO JÚNIOR, Welton; CARDOSO, Berta Leni Costa; NUNES, Claudio Pinto. Avaliações nacionais em larga escala, controle estatal e liberdade de cátedra. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. 1, p. 326–343, 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/14913>. Acesso em: 30 out. 2025.

CARDOSO, Romilson. **A avaliação da qualidade dos cursos de graduação do campus Luziânia do IFG: uma análise com contribuições do Sinaes**. 2020. Dissertação (Mestrado em Métodos e Gestão em Avaliação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

CARVALHAES, Júlia Flávia Araújo. **Comissões próprias de avaliação de universidades do sudeste brasileiro: o que dizem os documentos e o que ocorre na prática**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

CARVALHO, Liz Denize. **Avaliação Institucional e os Desafios da Avaliação Formativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia**. 2018. Tese (Doutorado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2018.

CARVALHO, Luís Miguel; ALVES, Natália. Regulação, autonomia e accountability em educação. In: BAPTISTA, Monica; FREIRE, Sofia; REIS, Pedro; TINOCA, Luis. **Sínteses de Investigação UIDEF: 2020-2023**. Portugal: Universidade de Lisboa, 2023. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Pedro-Reis-31/publication/377407673\\_Sinteses\\_de\\_investigacao\\_UIDEF\\_2020-2023/links/65a54545f4503f4e9f0fd5b7/Sinteses-de-investigacao-UIDEF-2020-2023.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Pedro-Reis-31/publication/377407673_Sinteses_de_investigacao_UIDEF_2020-2023/links/65a54545f4503f4e9f0fd5b7/Sinteses-de-investigacao-UIDEF-2020-2023.pdf). Acesso em: 29 out. 2025.

CASTILHO, Cassandra. **O papel da biblioteca do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense do campus Macaé nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.

CASTRO, Claudio de Moura. **Provão: como entender o que dizem os números**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. Disponível em: <https://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3823>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CAVALCANTE, Jorge Henrique Mariano. **O processo de auto-avaliação Institucional do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES como ferramenta de gestão Estratégica nas IES**: um estudo de caso. 2006. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Empresarial), Fundação Getúlio Vargas -RJ, Rio de Janeiro, 2006.

CAVALCANTI, Ademilson Vedovato; ALANIZ, Érika Porceli; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. Limites do Sinaes na perspectiva de gestores da educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 644–674, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5870>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; GOMES, Cláudia Suely Ferreira. Avaliação de cursos do ensino superior no Brasil: o SINAES na sua relação com a qualidade. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 56, p. 1-20, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/13437>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CAVALCANTI, Rafael da Fonseca. **O olhar dos servidores técnico-administrativos acerca da autoavaliação como parte do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES) na Universidade Federal da Paraíba**. 2019. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão e Avaliação da Educação Superior), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

CELLARD, A. A Análise Documental. *In*: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel-H; LAPERRIÈRE, Anne; MAYER, Robert, PIRES, Álvaro (Orgs.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COELHO, Ricardo Xavier. **Sistema de avaliação da educação superior**: (in)congruências e repercussões nas instituições de ensino superior privadas. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão Educacional), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

COSTA, Aline Fagner de Carvalho; OLIVEIRA, João Ferreira de; GOMES, Daniela Fernandes. Mudanças na avaliação da EaD no ensino superior brasileiro de 2016 a 2019: flexibilização, (des)regulamentação e autorregulação. *In*: Seminário de Educação a Distância, 2020, Evento Online. **Anais [...]**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://sol.sbc.org.br/index.php/seadco/article/view/14652>. Acesso em: 29 out. 2025.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vick L. Plano. **Pesquisa de métodos mistos**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. Plano. **Designing and Conducting Mixed Methods Research**. 3. ed. Thousand Oaks: Sage, 2017.

CROSS, Di; THOMSON, Simon; SINCLAIR, Alexandra. **Research in Brazil**: a report for CAPES by Clarivate Analytics. Clarivate Analytics, 2017. Disponível em:

<https://propp.ufms.br/files/2018/04/CAPES-In-Cites-Report-Final-2011-16.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2025.

CUNHA, Débora Alfaia da. **Avaliação da educação superior**: condições, processos e efeitos da autoavaliação nos cursos de graduação da UFPA. 2010. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma "cultura educacional mundial comum" ou localizando uma "agenda globalmente estruturada para a educação"? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/bJbBCJS5DvngSvwz9hngDXK/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 06 mar. 2022.

DALLA VALLE, Paulo Roberto; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de Conteúdo na Perspectiva de Bardin: Contribuições e Limitações para a Pesquisa Qualitativa em Educação. **SciELO Preprints**, 2024. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/7697/version/8142>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DÉCIA, Ana Cristina Muniz; ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. Autoavaliação institucional da UFBA na era Sinaes: a experiência revisitada na Escola de Administração. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 46, p. 387–404, 2010. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2019>. Acesso em: 29 ago. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Autonomia e avaliação **Reencuentro**, México, n. 40, p. 1-12, 2004a. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34004002>. Acesso em: 29 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Autonomia universitária. **Pro-Posições**, Campinas, v. 4, n. 2, p. 52-59, 1993. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644362/11778>. Acesso em: 29 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da educação superior: regulação e emancipação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 8, n. 2, 2003a. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221>. Acesso em: 30 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/341>. Acesso em: 30 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 193–207, 2008a. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/259>. Acesso em: 30 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação emancipatória: um desafio para a universidade**. São Paulo: Cortez, 2008b.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, 2004b. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/mmDFy9Sk6vHzq7R4hJxWKNk/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003b.

DIAS SOBRINHO, José. Paradigmas e políticas de avaliação da educação superior: autonomia e heteronomia. *In*: VESSURI, Hebe (Org.). **Universidad e investigación científica**. Buenos Aires: CLACSO, 2006. Disponível em:  
<https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20100614123952/9Sobrinho.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2024.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. Avaliação: **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008c. Disponível em:  
<https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/284>. Acesso em: 30 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade em tempos de precarização e incertezas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 23, n. 3, p. 736-753, 2018. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/aval/a/Vg74vx8NWmd97r75WF59njH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

DIAS SOBRINHO, José. Universidade: Projeto, qualidade, avaliação e autonomia. **Pro-Posições**, Campinas, v. 3, n. 1, p. 7-17, 1992. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8644421>. Acesso em: 30 out. 2025.

DORSA, Arlinda Cantero. O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **Interações**, Campo Grande, v. 21, n. 4, p. 681–683, 2020. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/inter/a/ctsj4sLz6CkZYQfZWBS4Lbr/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

DOURADO, Luiz Fernandes; MORAES, Karine Nunes de; SIQUEIRA, Romilson Martins. Educação superior a distância no Brasil: flexibilização regulatória, expansão e privatização. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 45, p. 8-27, 2024. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/es/a/CNnhVmX7FVstHbHRnq7Hkps/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

FALLEIROS, Ana Elisa de Souza. **O significado da autoavaliação institucional na perspectiva de técnicos-administrativos da Universidade Federal de Uberlândia**. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

FERNANDES, Alex de Oliveira. **Políticas de avaliação na educação superior: a racionalidade neoliberal na definição de qualidade no Enade**. 2022. Tese (Doutorado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2022.

FERNANDES, Cristiane; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira; BORGES, Regilson Maciel. Implicações do Sinaes na gestão da educação superior: análise micropolítica. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, Sorocaba, v. 21, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/quaestio/article/view/3364>. Acesso em: 29 ago. 2025.

FERNANDES, Domingos. Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In: ESTEBAN, Maria Teresa; AFONSO, Almerindo Janela (Orgs.). **Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010.

FERNANDES, Ivanildo Ramos. **Autoavaliação no Sinaes: prática vigente e perspectivas para uma agenda futura**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FERNANDES, Ivanildo Ramos; GRIBOSKI, Claudia Maffini; MENEGHEL, Stela Maria. Novos indicadores para a educação superior brasileira: eles são necessários? In: 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior, Florianópolis, 2017. **Anais [...]**, Avalies, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/179396>. Acesso em: 29 out. 2025.

FERNANDES, Reynaldo; CRUZ, Cláudio H. B.; SCAVAZZA, Ricardo. **Avaliação de cursos na educação superior: a função e a mecânica do Conceito Preliminar de Curso**. Série Documental: Textos para Discussão. Brasília: Inep, 2009. Disponível em: <https://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/article/view/3860/3547>. Acesso em: 27 mar. 2025.

FERRAZ, Fabiano de Souza. **Avaliação institucional externa na qualidade da educação superior privada: pontos e contrapontos**. 2022. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FrdCtqfp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

FERREIRA, Tânia-Aparecida; CALDERÓN, Adolfo-Ignacio. Avaliação Da Educação Superior: O Exame Nacional De Cursos (Provão) E Os Rankings Acadêmicos E Índices No Contexto Da Avaliação Para A Regulação. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 210–229, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/760>. Acesso em: 27 mar. 2025.

FERREIRA, Tereza Cristina dos Reis. **O impacto do SINAES nas universidades privadas do Rio de Janeiro sob a perspectiva da teoria institucional: o curso de administração**. 2018. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy, Duque de Caxias, 2018.

FLICK, Uwe. **Introdução à Metodologia de Pesquisa: Um Guia para Iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FONSECA, Denise Grosso da. **Implicações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no curso de Educação Física do IPA**. 2008. Tese (Doutorado em Educação), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2008.

FONSECA, Jordana Viana Carvalho. **Autoavaliação em uma instituição privada de educação superior do Distrito Federal: entre o pensado e o vivido**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2021.

FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. O SINAES e a expansão do ensino superior privado. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 9, n. 2, p. 1-78, 2022. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/7267>. Acesso em: 27 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 13. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. 23. reimp. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; PLUYE, Pierre; RICARTE, Ivan Luiz Marques. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, Brasil, v. 8, n. 2, p. 4–24, 2017. Disponível em: <https://revistas.usp.br/incid/article/view/121879>. Acesso em: 29 out. 2025.

GAMA, Zacarias. Avaliação das instituições públicas de ensino superior: direções e interesses subjacentes. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 45, p. 33–44, 2010. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/2023>. Acesso em: 29 ago. 2025.

GARCIA, Marta Fernandes; ESPINDOLA, Adriana Andrade; SORDI, Mara Regina Lemes de. Processo de implementação do SINAES: contradições, tensões e possibilidades. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 7, n. 3, p. 50–61, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5633>. Acesso em: 27 mar. 2025.

GATTI, Berenice. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/XBpXkMkBSsbBCrCLWjzyWyB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 18 dez. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. 12. reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

GONÇALVES FILHO, Francisco. **A avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004 - 2010)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Fundação Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2016.

GONÇALVES, Lukelly Fernanda Amaral. **A autoavaliação na Universidade de Brasília: entre a proposta do Sinaes e os sinais da prática**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

GRIBOSKI, Cláudia Maffini. Educação superior brasileira – Considerações sobre a política de avaliação na área da saúde. **Revista Gestão & Saúde**, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 352–331, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rgs/article/view/105>. Acesso em: 29 ago. 2025.

GRIBOSKI, Claudia Maffini. **Regular e/ou induzir qualidade?** os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do sinaes. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; RIBEIRO, Wagner Leite. Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma análise para melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba. **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 57, n. 53, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/17064>. Acesso em: 29 ago. 2025.

GUIMARÃES, Adna Reale dos Reis. **Avaliação da educação superior a distância e seu papel no estado atual: uma análise do SINAES**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

GUIMARÃES, Maria Nazaré do Nascimento. **Contribuições de uma política pública de avaliação institucional para a Universidade Federal do Amapá**. 2012. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

HAZELKORN, Ellen. Como os rankings estão remodelando o ensino superior. *In*: CALDERÓN, Adolfo Ignacio; WANDERCIL, Marco; MARTINS, Edivaldo Camarotti (Orgs.). **Rankings acadêmicos e governança universitária no espaço do ensino superior de língua portuguesa: Angola, Cabo Verde, Macau, Moçambique, Portugal e Brasil**. Brasília, Anpae, 2019.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Exame Nacional de Avaliação da Formação Médica (ENAMED)**. Brasília: Ministério da Educação, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enamed>. Acesso em: 25 out. 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância – Reconhecimento / Renovação de Reconhecimento**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_reconhecimento.pdf](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf). Acesso em: 29 out. 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice Geral de Cursos (IGC)**. Brasília: Inep, 2020. Disponível em:

[https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/indice-geral-de-cursos-igc?utm\\_source=chatgpt.com](https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/indice-geral-de-cursos-igc?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 29 out. 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

**Nota Técnica n.º 4/2023/CEI/CGGI/DAES**. Descrição da metodologia de cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2022. Brasília: Inep, 2023. Disponível em:

[https://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/enade/notas\\_tecnicas/2023/nota\\_tecnica\\_n\\_4\\_2023\\_cei\\_cggi\\_daes\\_descricao\\_da\\_metodologia\\_de\\_calculo\\_do\\_cpc.pdf?utm\\_source=chatgpt.com](https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2023/nota_tecnica_n_4_2023_cei_cggi_daes_descricao_da_metodologia_de_calculo_do_cpc.pdf?utm_source=chatgpt.com). Acesso em: 29 out. 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

**Enade 2024 licenciaturas**: avaliação na prática. Brasília: Inep, 2024a. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/enade/enade\\_diretrizes\\_da\\_edicao.pdf](https://download.inep.gov.br/enade/enade_diretrizes_da_edicao.pdf). Acesso em: 27 mar. 2025.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

**Enem 2024**: Entenda como a nota do exame é calculada. Brasília: Inep, 2024b.

Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/enem/enem-2024-entenda-como-a-nota-do-exame-e-calculada>. Acesso em: 29 out. 2025.

JACOMINI, Maurilane de Souza; WELLEN, Hericka Karla Alencar de Medeiros; PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna; MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. Pesquisas estado da arte em educação: características e desafios. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 49, p. 1-20, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/3fp5VFrtYzSBQnPpxTfYtMM/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

JCSEE - JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. **The program evaluation standards**: A guide for evaluators and evaluation users. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2011.

LEMOS, Iracema dos Santos. **Contribuições dos resultados da avaliação institucional para a gestão universitária**: um estudo de caso em uma IES privada de Salvador. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011.

LIMA, Cláudia Ibiapina. **Autoavaliação nas instituições de ensino superior de Ceará sob a égide do Sistema Nacional da Educação Superior - SINAES**. 2010.

Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

LIMA, Lucinete Marques. **O processo de auto-avaliação da UFMA (2004-2006) no contexto regulatório da Educação superior**. 2011. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília, 2011.

LIMA, Marcos Antonio Martins; MAIA, José Leudo; CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; SOUZA, Jacqueline Ramos Macedo Antunes de. Avaliação da educação superior no Brasil: análise do Índice Geral dos Cursos (IGC) numa perspectiva quali/quantitativa. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 25, n. 3, p. 622-639, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/4098>. Acesso em: 31 mar. 2025.

LOPES, Arleson Eduardo Monte Palma; ALMEIDA, Oriana Trindade de. Avaliação da produção científica das universidades federais brasileiras indexadas na Scopus (2013 – 2022). **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 22, n. 00, p. e024011, 2024. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8675098>. Acesso em: 27 mar. 2025.

LUFT, Isabel Cristina Miorando. **Do PAIUB ao SINAES: aproximações entre as políticas públicas de avaliação da educação superior**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fronteira do Sul, Chapecó, 2018.

MA, Janaina Ferreira. **Coalizões e aprendizado na dinâmica institucional das políticas públicas: uma análise da política de avaliação da educação superior no Brasil de 2003 a 2015**. 2022. Tese (Doutorado em Administração), Universidade de Brasília, Brasília, 2022.

MACHADO, Rosa Maria da Rocha Neves. **Avaliação institucional externa: uma análise da literatura científica e da legislação acerca da faculdade isolada**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Gestores Educacionais), Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

MACHADO, Rosa Maria da Rocha Neves. Avaliação Institucional: uma Análise da Literatura Científica e da Legislação Acerca da Autonomia das Faculdades. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 26–37, 2021. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/7794>. Acesso em: 31 out. 2025.

MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Programas de avaliação externa na educação superior brasileira, repercussões até o SINAES e consequências no contexto UFRGS. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3724>. Acesso em: 29 ago. 2025.

MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Avaliação e participação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

antes e depois do SINAES: o papel dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 26, n. 1, p. 45–67, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/yPqcTMNYJF4PQjfJSqDgvBG/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2025.

MARCHESI, Tatiana de Souza Figueiredo. **A qualidade da Educação Superior nos instrumentos normativos sobre o SINAES**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016.

MARTINE, Sandra Augusta. **Os processos de avaliação do ensino superior nos cursos de Serviço Social: limites, possibilidades e resistências**. 2019. Tese (Doutorado em Serviço Social), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

MARTINS, Leandro Gonçalves. **Análise das influências do SINAES na prática docente universitária**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Santos, Santos, 2015.

MAXIMIANO, João Lucas de Souza. **O processo de preparação para o ENADE e seus impactos no trabalho docente: uma análise a partir da pedagogia histórico-crítica**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Oeste Paulista, Presidente Prudente, 2022.

MCTI - Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. **Instituições públicas concentram mais da metade da produção científica e tecnológica do país**. Brasília: Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mcti/pt-br/acompanhe-o-mcti/noticias/2023/04/instituicoes-publicas-concentram-mais-da-metade-da-producao-cientifica-e-tecnologica-do-pais>. Acesso em: 27 mar. 2025.

MEDEIROS, Estéfani Barbosa de Oliveira; SUDBRACK, Edite Maria. Avaliação em larga escala: impactos na autonomia docente. **Colóquios - Geplage - PPGED - CNPq**, [S. l.], n. 3, p. p.109–120, 2022. Disponível em: <https://anaiscpge.ufscar.br/index.php/CPGE/article/view/1031>. Acesso em: 31 out. 2025.

MELO, Joyce Maria de. **As experiências com o ENADE no Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) Campus Sede: uma reflexão sobre os resultados**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública para o Desenvolvimento do Nordeste), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/39YW8sMQhNzG5NmpGBtNMFf/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

MOITINHO, Paula de Oliveira. **Avaliação dos cursos de graduação da Universidade Federal de Pelotas: uma análise sob a ótica dos instrumentos de**

avaliação externa de cursos do Sinaes. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração Pública), Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2019.

MOLCK, Adauto Marin. **Exame Nacional de Desempenho de Estudantes: impactos nas IES e estratégias de aprimoramento institucional: um estudo a partir da produção científica brasileira (2004-2010)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2013.

MONTEIRO, Diessyka Fernanda. **Avaliação institucional da educação superior: normas e saberes na constituição da atividade do coordenador da CPA na UEG**. 2021. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia), Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2021.

MORÉ, Rafael Pereira Ocampo. **Avaliação e qualidade para a educação superior a distância de Santa Catarina: desafios do SINAES**. 2012. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

MOROSINI, Marilia Costa. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 19, n. 02, p. 385-405, 2014. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772014000200007&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772014000200007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 28 out. 2025.

MOROSKI, Karen Laíse. **Diagnóstico dos indicadores de acessibilidade nos cursos presenciais de graduação da UFSC: propostas de ações/estratégias e Guia Prático de Atendimento à Pessoa com Deficiência**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

MOSER, Giancarlo; SOUTO, Alvaro José de; ROECKER, Rejane; BARCELOS, Ricardo Luis; NUNES, Nei Antonio; FRANSCISCO, Thiago Henrique Almino. Estudo teórico sobre inovação no ensino superior com base em indicadores e parâmetros do SINAES. **RECIMA21 – Revista Científica Multidisciplinar**, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 1-15, 2023. Disponível em: <https://recima21.com.br/index.php/recima21/article/view/3671>. Acesso em: 28 out. 2025.

MOTTA-ROTH, Désirée; HENDGES, Graciela Rabuske. **Produção textual na universidade**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MOURA, Mariluce. Universidades públicas respondem por mais de 95% da produção científica do Brasil. **Ciência na rua**, 2019. Disponível em: <https://ciencianarua.net/universidades-publicas-respondem-por-mais-de-95-da-producao-cientifica-do-brasil/>. Acesso em: 27 mar. 2025.

NEITZEL, Odair; PELEGRINI, Camila. A política educacional a partir da teoria do campo de Bourdieu. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 16, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4486>. Acesso em: 31 out. 2025.

NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; DUARTE, Michelle Matilde Semiguem Lima Trombini; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 22, n. 2, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3043>. Acesso em: 29 ago. 2025.

OLIVEIRA FILHO, Egidio de; HAAS, Celia María. Autoavaliação como subsídio à gestão acadêmica de cursos de graduação: a visão dos coordenadores. **REAE - Revista de Estudos Aplicados em Educação**, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 233-257, 2020. Disponível em: [https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista\\_estudos\\_aplicados/article/view/6378](https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/6378). Acesso em: 27 ago. 2025.

OLIVEIRA, André. O estudo de caso e os métodos mistos: utilização de técnicas quantitativas em complementaridade à pesquisa qualitativa. **Revista Tópicos**, [S. l.], v. 2, n. 10, 2024. Disponível em: <https://revistatopicos.com.br/artigos/o-estudo-de-caso-e-os-metodos-mistos-utilizacao-de-tecnicas-quantitativas-em-complementaridade-a-pesquisa-qualitativa>. Acesso em: 29 out. 2025.

OLIVEIRA, Antônio Evaldo. **O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes da Educação Superior (Enade) na Percepção dos Coordenadores de Cursos de Licenciaturas da PUC Goiás: Repercussões e Resultados**. 2019. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

OLIVEIRA, Ivan dos Santos; ROTHEN, José Carlos. Vinte anos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES no Brasil: trajetória, princípios, dilemas e tendências. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 29, p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/p984HkkZqPmtT5sTBDS7mTD/?lang=pt>. Acesso em: 23 mar. 2025.

OLIVEIRA, Lucilene Rebouças de. **Estudo do processo de avaliação interna - ferramenta de tomada de decisão, de autocontrole, de autoconhecimento e de melhoria na gestão das Universidades e Institutos Federais**. 2013. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2013.

PACHECO, José Augusto. Teoria curricular crítica: os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 14, n. 1, p. 49-71, 2001. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/542>. Acesso em: 29 out. 2025.

PARANHOS, Ranulfo; FIGUEIREDO FILHO, Dalson Britto; ROCHA, Enivaldo Carvalho da; SILVA JÚNIOR, José Alexandre da; FREITAS, Diego. Uma introdução aos métodos mistos. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 18, n. 42, p. 384-411, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/WtDMmCV3jQB8mT6tmpnzkKc/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

PAULA, Alessandra Santos de. **A vivência dos coordenadores de curso de enfermagem em relação ao Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES)**. 2009. Dissertação (Mestrado em Enfermagem), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PAULA, Alisson Slider do Nascimento de. Avaliação da Educação Superior no Brasil e seus mecanismos de accountability: o SINAES em foco. **Revista Páginas de Educação**, Montevideo, v. 12, n. 2, p. 59-71, 2019. Disponível em: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1688-74682019000200059&lang=pt](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682019000200059&lang=pt). Acesso em: 29 nov. 2024.

PEREIRA, Rafael dos Santos. **A que serve o SINAES?: uma avaliação da política nacional de avaliação da educação superior**. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

PEREZ, Manuela Coelho. **Grau de maturidade do processo de autoavaliação da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração Universitária), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

PICKLER, Cibelli de Medeiros; SILVEIRA, Fabiana Elisa Boff; SOUZA, Irineu Manoel de. A municipalização do ensino superior no Brasil: um estudo de multicasos na dimensão estrutural e de gestão de pessoas. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 228-250, 2021. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/a-municipalizacao-do-ensino-superior-no-brasil-um-estudo-de-2vm4kv7b4y.pdf>. Acesso em: 29 out. 2025.

PILLATT, Fábio Roberto. **SINAES de regulação e SINAES de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira**. 2017. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2017.

PINHEIRO, Any Kadidja de Melo Tavares. **Avaliação institucional da UFRN: viabilidade e utilização**. 2018. Tese (Doutorado em Ciências Sociais), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. Universidade comunitária e avaliação institucional: o caso das universidades comunitárias gaúchas. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, 2010. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/303>. Acesso em: 29 ago. 2025.

PINTO, Rodrigo Serpa. **Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES**. 2015. Tese (Doutorado em Administração), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

PIRES, Fabiula Tatiane. **Avaliação de desempenho docente em um instituto federal mineiro: um estudo a partir das percepções de docentes e discentes no contexto do Sinaes**. 2024. Tese (Doutorado em Educação: Conhecimento e Inclusão Social), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2024.

POLIDORI, Marlis Morosini; FONSECA, Denise Grosso da; LARROSA, Sara Fernanda Tarter. Avaliação institucional participativa. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 12, n. 2, p. 333–348, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/HB7wswCNw8TZhBHZpp7kwXQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 ago. 2025.

PONTES, Marina Piason Breglio. **Avaliação da Extensão Universitária**. 2021. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.

PONTES, Marina Piason Breglio. **Os efeitos do SINAES no curso de turismo da Puc-Campinas**: percepção dos gestores, professores e egressos. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2017.

PRYJMA, Marielda Ferreira; BRIDI, Jamile Cristina Ajub; SCHOTEN, Neuci. O processo de avaliação nas instituições de ensino superior paranaenses e as possibilidades para o desenvolvimento profissional docente. **Revista Intersaberes**, [S.l.], v., 10, n. 21, p. 541-560, 2015. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/894/504>. Acesso em: 27 ago. 2025.

QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima. **Reconhecimento de Cursos de Graduação em Instituições Privadas no Marco do Sinaes**: avaliação, regulação e adaptação. 2014. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

RAMOS, Cheperson; SALLES, Virgínia Ostroski; FRASSON, Antonio Carlos. Impacto do novo Decreto 9057/2017 sob a ótica dos professores que atuam na Educação a Distância (EaD). *In*: SALLES, Virgínia Ostroski; LEITE, Damaris Beraldi Godoy; FRASSON, Antonio Carlos (Orgs.). **Formação de professores**: perspectivas teóricas e práticas na ação docente. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019.

RANGEL, Maria Luiza Nogueira. **O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes no curso de pedagogia da UnB**: avanços, limites e desafios. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

RANGEL, Susana Salum. **Educação superior**: o papel da União e a garantia de qualidade do ensino. 2012. Tese (Doutorado em Direito), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

RAUHVARGERS, A. **Global university rankings and their impact**: Report II. Brussels: European University Association, 2013. Disponível em: <chromeextension://efaidnbmninnibpcjpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Feua.eu%2Fdownloads%2Fpublications%2Fglobal%2520university%2520rankings%2520and%2520their%2520impact%2520-%2520report%2520ii.pdf&clen=1140906&chunk=true>. Acesso em: 18 abr. 2022.

RECKTENVALD, Marcelo. **A auto-avaliação das instituições de educação superior catarinenses diante da consolidação do sistema nacional de avaliação da educação superior (SINAES)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2005.

RETZ, Raquel de Godoy. **Participação, reflexão crítica e movimento no processo avaliativo do SINAES: entrevistas com membros de comissões próprias de avaliação sobre a auto-avaliação institucional**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

REVISTA AVALIAÇÃO. **Sobre a Revista**. [2025]. Disponível em: <https://www.scielo.br/journal/aval/about/#about>. Acesso em: 27 mar. 2025.

RIBEIRO, Elisa Antônia. Convergências e divergências das práticas de autoavaliação institucional em IES pública e privada na percepção da comunidade acadêmica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 168–188, 2012. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/1954>. Acesso em: 29 ago. 2025.

RIBEIRO, Elisa Antonia. **O processo de autoavaliação institucional proposto no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as instituições públicas e privadas**. 2010. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

RIBEIRO, Ivana Leite. **Processo de reconhecimento do curso de graduação em Direito da UFPB - Campus Santa Rita: uma análise a partir do sistema nacional de avaliação da educação superior**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022.

RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales; VERHINE, Robert E. Implementação do Sinaes nas instituições brasileiras de educação superior: uma análise comparativa a partir de estudos de caso. **Revista entreideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 47-67, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/11452?locale=en>. Acesso em: 27 ago. 2025.

RIBEIRO, Wagner Leite. **Avaliação de Cursos a partir do Sinaes: uma contribuição à Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

RIBEIRO, Wagner Leite. **Desvelando a autoavaliação institucional da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) a partir da visão dos gestores**. 2023. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2023.

RIGHES, Antônio Carlos Minussi. **Critérios multidimensionais da avaliação e suas implicações no processo de reconhecimento de cursos superiores em institutos e universidades federais**. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020.

RIOS, Mônica Piccione Gomes; CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SOUSA, Klinger Luiz de Oliveira. A educação superior em pauta: desafios em tempo de Sinaes. **EccoS – Revista Científica**, [S. l.], n. 29, p. 81–96, 2012. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3681>. Acesso em: 29 ago. 2025.

RISTOFF, Dilvo, GIOLO, Jaime. O SINAES como sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 3, n. 6, p. 193-213, 2006. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/106/100>. Acesso em: 23 out. 2025.

RISTOFF, Dilvo. Avaliação institucional: pensando princípios. *In*: BALZAN, Newton C.; DIAS SOBRINHO, José (Orgs.). **Avaliação institucional: teoria e experiências**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RIZZO, Mauro Afonso. **Índice Geral de Cursos (IGC) como indicador de qualidade das instituições de ensino superior**. 2013. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2013.

RODRIGUES, Euzeanne Elias de Souza. **Políticas educacionais e processo de avaliação institucional na Universidade Estadual de Goiás - Campus Goianésia (2005 e 2015)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias), Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2017.

RODRIGUES, Maria Marta do Couto Pereira. **Política do Sinaes: significados e efeitos em IES privadas de minas gerais**. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ROTHEN, José Carlos. Ponto e contraponto na Avaliação Institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. **Educação: Teoria e Prática**, [S. l.], v. 15, n. 27, p. 119-137, 2006. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/699>. Acesso em: 31 out. 2025.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO Gladys Beatriz. Avaliação da Educação Superior no Segundo Governo Lula: “Provão II” ou a Reedição de Velhas Práticas? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 32, n. 114, p. 21-38, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/H9JCnJBfDmwgBDc7hbqV43y/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

ROTHEN, José Carlos; BORGES, Regilson Maciel; SOUZA, Andreliza Cristina de; BERNARDES, Joelma dos Santos; BOTIGLIARI, Pamela Cristina. Concepções de qualidade nos documentos oficiais sobre a Educação Superior. **Comunicações**, Piracicaba, v. 26, n. 1, p. 5-26, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/332657139\\_Concepcoes\\_de\\_qualidade\\_nos\\_documentos\\_oficiais\\_sobre\\_a\\_Educacao\\_Superior](https://www.researchgate.net/publication/332657139_Concepcoes_de_qualidade_nos_documentos_oficiais_sobre_a_Educacao_Superior). Acesso em: 29 out. 2025.

ROTHEN, José Carlos; SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; BORGES, Regilson Maciel. As Armadilhas do Discurso sobre a Avaliação da Educação Superior. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p.1429-1450, 2018.

Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432018000401429&script=sci\\_abstract](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0100-31432018000401429&script=sci_abstract). Acesso em: 29 out. 2025.

SABOYA, Mariângela do Amaral. **Atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SAIS, Rafael Martins. **Avaliação institucional numa Universidade Multicampi: diálogos, tensões e interfaces com o planejamento**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Educacional), Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2017.

SANTANA, Emerson Rosa. **Comissão Própria de Avaliação em IES: um estudo de caso sobre a CPA da UNIGRANRIO**. 2019. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes), Universidade do Grande Rio Prof. José de Souza Herdy, Duque de Caxias, 2019.

SANTANA, Érica Neves. **Práticas de sensibilização para a autoavaliação institucional participativa: um estudo de caso do IFNMG - Campus Januária**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2022.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Evaluación e impacto de la educación superior en Brasil: historia, desafíos y perspectivas. **Tendencias Pedagógicas**, [S. l.], v. 31, p. 253- 274, 2018. Disponível em: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/tp2018.31.014>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SANTOS, Boaventura. Palavras de abertura. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, [S. l.], n. 54, p. 7-11, 1999. Disponível em: <https://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/54/Boaventura%20de%20Sousa%20Santos%20-%20Palavras%20de%20abertura.pdf>. Acesso em: 24 out. 2015.

SANTOS, Cláudio Amorim dos. **Efeitos da autoavaliação em instituições privadas de educação superior do Distrito Federal**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2018.

SANTOS, Margareth Guerra dos. **Dinâmicas do Ensino Superior no Brasil: arranjos e performances de uma Faculdade Amapaense empenhada em obter avaliação positiva nos Ciclos do SINAES**. 2018. Tese (Doutorado em Sociologia), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

SANTOS, Maria Wellita Bezerra dos. **Núcleos Docentes Estruturantes da Unidade Acadêmica de Educação a Distância e Tecnologia da Universidade Federal Rural de Pernambuco: validação das bibliografias básicas e complementares dos Projetos Pedagógicos dos Cursos**. 2023. Dissertação (Mestrado em Tecnologia e Gestão em Educação à Distância), Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2023.

SANTOS, Nalbia de Araujo. **Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis**. 2012. Tese (Doutorado em Controladoria e Contabilidade), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SARMENTO, Carolina Trentini Moraes. **ENADE: para quê e para quem? As finalidades do Exame no entendimento de docentes e gestores de Pedagogia de uma IES de Campinas (SP)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2021.

SARMENTO, Carolina Trentini Moraes; MENDONÇA, Samuel. Qualidades avaliativas e a reinvenção do ENADE: o que Paulo Freire pode nos ensinar sobre isso? **Revista Meta: Avaliação**, [S. l.], v. 14, n. 45, p. 728-748, 2022. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/3792>. Acesso em: 26 mar. 2025.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3nMScNcg4HFxrrMTTtsGtc/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SCHEFFER, Ceres Eli Vargas. **Avaliação de cursos na universidade de Santa Cruz do Sul e a qualificação da graduação: contribuições e influências do olhar externo da avaliação**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

SCHWANCKE, Rúbia Beatriz. **Processo de avaliação da satisfação do cliente em instituições de ensino superior: um estudo nas Comissões Próprias de Avaliação**. 2013. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento), Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2013.

SCREMIN, Greice; DALLACORT, Marisa Diniz. A CPA no Processo de Autoavaliação Institucional: Avanços e Desafios nos 10 Anos do SINAES. **Revista Meta: Avaliação**, [S. l.], v. 6, n. 18, p. 240-262, 2015. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/390>. Acesso em: 29 ago. 2025.

SEMESP. **Evolução do número de cursos presenciais e EaD no Brasil**. Base: Censo INEP. São Paulo: Semesp, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/mapa/home/>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SEMESP. **Evolução do número de instituições de ensino superior no Brasil (1980–2023)**. Base: INEP. São Paulo: Instituto Semesp, 2024. Disponível em: <https://www.semesp.org.br>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SIDONE, Otávio José Guerci; HADDAD, Eduardo Amaral; MENA-CHALCO, Jesús Pascual. A ciência nas regiões brasileiras: evolução da produção e das redes de colaboração científica. **Transinformação**, Campinas, v. 28, n. 1, p. 15-31, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2318-08892016002800002>. Acesso em: 20 mar. 2025.

SILVA, Adriene Sttéfane. **Ensino superior**: impactos das políticas do SINAES na organização das avaliações internas em Centros Universitários. 2021. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021a.

SILVA, Anne Patricia Pimentel Nascimento da; SOUZA, Roberta Teixeira de; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. O estado da arte ou o estado do conhecimento. **Educação**, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1–12, 2020. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/37452/26636>. Acesso em: 27 mar. 2025.

SILVA, Assis Leão da. **Avaliação do ensino superior**: a dinâmica de implementação do SINAES nas universidades federais no tocante ao instrumento de avaliação interna - CPA. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2009.

SILVA, Assis Leão da. **Avaliação institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

SILVA, Clarice de Fátima da. **Meta-avaliação**: processo de autoavaliação institucional de Universidades de Fronteira na América do Sul. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal Fronteira do Sul, Chapecó, 2020.

SILVA, Eduardo Nunes; VAZ, Anderson Nascimento; SILVA, André Costa da; VASCONCELOS, Kyrleys Pereira; SILVA, Simone Rodrigues; FREITAS FILHO, Getúlio Antônio de; PEREIRA, Walmir Fernandes; COSTA, Janaina Santana da. Autonomia e avaliação formativa: Paulo Freire e a construção de processos avaliativos dialógicos. **ARACÊ**, [S. l.], v. 7, n. 7, p. 38279–38291, 2025. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/6612>. Acesso em: 31 out. 2025.

SILVA, José Adailton Barroso da. **Sinaes**: política de ordenamento para controle e poder do território. 2018. Tese (Doutorado em Geografia), Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2018.

SILVA, Kelli Savi da. **A autoavaliação e gestão institucional na visão da comissão própria de avaliação de IES privadas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2016a.

SILVA, Maria do Socorro Maia. **Repercussão dos Resultados da Autoavaliação Institucional na Gestão da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - Unilab**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016b.

SILVA, Roberto Araújo da. A Avaliação Educacional como Política Pública de Resistência. **Revista da FAEEDBA - Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 30, n. 61, p. 329–343, 2021b. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/faeeba/article/view/6037>. Acesso em: 27 ago. 2025.

SILVA, Roberto Araújo da. **O sinaes e os coordenadores de cursos de administração do setor privado**: implicações de uma política de avaliação. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Católica de Santos, Santos, 2016c.

SILVA, Vanúbia de Jesus. **Usos da avaliação do SINAES na perspectiva dos coordenadores de cursos da UFBA**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021c.

SOUSA, José Vieira de. Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando? **Educação**, [S. l.], v. 40, n. 3, p. 343–356, 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/28979>. Acesso em: 29 ago. 2025.

SOUSA, José Vieira de; FERNANDES, Ivanildo Ramos. SINAES ou NeoSINAES?: a avaliação da educação superior no Brasil à luz do Enade ampliado. **Observatório Universitário**, Rio de Janeiro, p. 1-18, 2016. Disponível em: [https://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos\\_de\\_trabalho/sinaes-ou-neosinaes.pdf](https://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos_de_trabalho/sinaes-ou-neosinaes.pdf). Acesso em: 23 maio 2025.

SOUSA, Klinger Luiz de Oliveira. **O caráter público do SINAES e seu potencial de transformar o currículo das universidades**. 2009. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUSA, Luiz Carlos Silveira de. **A Inserção do Livro Eletrônico na Avaliação do Ensino Superior do SINAES**: Educação, Mercado e Política Pública. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SOUZA FILHO, José Vicente de. **Impertinência da avaliação em larga escala em curso de ciências contábeis a partir do ENADE**. 2022. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2022.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n. 16, p. 20–45, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 29 out. 2025.

SOUZA, Hélio José dos Santos. **O processo de Avaliação Institucional Externa à luz de uma perspectiva ética**: um estudo de caso. 2016. Tese (Doutorado em Educação Escolar), Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2016.

SOUZA, Jacqueline Ramos Macedo Antunes de. **Avaliação educacional na dimensão do SINAES**: qualidade do ensino ou requisito legal na Universidade Federal do Ceará? 2020. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

SOUZA, José Carlos Victorino de. **Gestão universitária em instituições particulares**: os documentos institucionais como indicadores de modelo de gestão. 2007. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

SOUZA, Marianne Pereira de. **Avaliação da educação superior na interseção de políticas sistêmicas e institucional**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

SOUZA, Regina Célia Stroligo de; MÉXAS, Mírian Picinini. **A responsabilidade social sob a perspectiva do SINAES**: um estudo de caso em uma instituição federal de ensino. Revista UNIABEU, Belford Roxo, v. 7, n. 17, p. 342-358, 2014. Disponível em: <https://scispace.com/pdf/a-responsabilidade-social-sob-a-perspectiva-do-sinaes-um-1a4kt2swm5.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2025.

SUDAN, Alessandra Maria. **Proposta metodológica para análise dos resultados de avaliações dos cursos de graduação**. 2015. Dissertação (Mestrado em Gestão das Organizações e Sistemas Públicos), Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2015.

TAVARES, Adriana Fátima. **Cultura avaliativa e representações sociais com novos significados para a universidade**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2018.

TEIXEIRA JUNIOR, Paulo Roberto. **Inovação curricular e SINAES**: os casos de dois cursos de engenharia. 2020. Tese (Doutorado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2020.

TEIXEIRA JUNIOR, Paulo Roberto. **Os efeitos do SINAES no curso de administração**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

TREVISAN, Mônica de Souza. **Influências do Sinaes na construção curricular do curso de Pedagogia**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

TREVISAN, Mônica de Souza. **Sistema nacional de avaliação da educação superior**: produção de sentidos de qualidade na gestão de licenciaturas da UFSM. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

VALE, Rosiane Rocha do. **Avaliação institucional**: um olhar sobre o processo de autoavaliação e sua relação com o comportamento empreendedor em uma IFES. 2014. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

VERHINE, Robert Evan. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 603–619, 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/n8WYbvtmRRgBFtvr3QkcKcT/abstract/?lang=pt>.  
Acesso em: 27 mar. 2025.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 291-310, 2006. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dRSFJczMp6NFrCm8LLTYrhH/abstract/?lang=pt>.  
Acesso em: 27 mar. 2025.

VIANA, Suely Aragão Azevêdo. **Autoavaliação de um centro universitário da Paraíba no contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: análise das contribuições dos relatórios institucionais (2017-2020)**. 2021. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

VIEIRA, Regina Lúcia Bastos; FREITAS, Kátia Siqueira de. O SINAES na universidade pública estadual: análise do processo de construção da avaliação interna na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 68, p. 443–464, 2010. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/NGhY5ssYxnNQCDn6rW6ZvLk/abstract/?lang=pt>.  
Acesso em: 27 ago. 2025.

WORDELL, Eleni Hosokawa. **Conceito cinco no Enade em cursos de pedagogia: que referenciais estão em jogo?** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

ZANOTTO, Marijane. **Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento**. 2014. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana), Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

## APÊNDICES

### Apêndice A – Estudo teórico-crítico e classificação em nova categoria.

CATEGORIA: ESTUDO TEÓRICO-CRÍTICO									
Ano	Estudo	Formato	Nova Categoria	Subcategoria					
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Indicadores	Política Avaliativa
2006	CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt. Programa de avaliação institucional: possibilidades, desafios e perspectivas.	Artigo	Apropriação	X	X	X			
2012	RIOS, Mônica Piccione Gomes; CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SOUSA, Klinger Luiz de Oliveira. A educação superior em pauta: desafios em tempo de Sinaes.	Artigo	Adaptação					X	X
2012	SANTOS, Nalbia de Araujo. Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis.	Tese	Adaptação		X				X
2012	RANGEL, Susana Salum. Educação superior: o papel da União e a garantia de qualidade do ensino.	Tese	Adaptação						X
2013	RIZZO, Mauro Afonso. Índice Geral de Cursos (IGC) como indicador de qualidade das instituições de ensino superior.	Tese	Resistência						X
2014	ZANOTTO, Marijane. Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento.	Tese	Adaptação			X			
2015	PRYJMA, Marielda Ferreira; BRIDI, Jamile Cristina Ajub; SCHOTEN, Neuci. O	Artigo	Adaptação	X	X				

CATEGORIA: ESTUDO TEÓRICO-CRÍTICO									
Ano	Estudo	Formato	Nova Categoria	Subcategoria					
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Indicadores	Política Avaliativa
	processo de avaliação nas instituições de ensino superior paranaenses e as possibilidades para o desenvolvimento profissional docente.								
2015	PINTO, Rodrigo Serpa. Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES.	Tese	Adaptação						X
2017	PILLATT, Fábio Roberto. SINAES de regulação e SINAES de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira.	Tese	Resistência			X			X
2017	NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; DUARTE, Michelle Matilde Semiguet Lima Trombini; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES.	Artigo	Apropriação	X	X	X			
2017	SOUSA, José Vieira de. Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando?	Artigo	Adaptação				X		X
2017	GRIBOSKI, Cláudia Maffini. Educação superior brasileira – Considerações sobre a política de avaliação na área da saúde.	Artigo	Adaptação		X				X
2018	SILVA, José Adailton Barroso da. Sinaes: política	Tese	Resistência						X

CATEGORIA: ESTUDO TEÓRICO-CRÍTICO									
Ano	Estudo	Formato	Nova Categoria	Subcategoria					
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Indicadores	Política Avaliativa
	de ordenamento para controle e poder do território.								
2018	PINHEIRO, Any Kadidja de Melo Tavares. Avaliação institucional da UFRN: viabilidade e utilização.	Tese	Adaptação		X	X			
2019	OLIVEIRA, Antônio Evaldo. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes da Educação Superior (Enade) na Percepção dos Coordenadores de Cursos de Licenciaturas da PUC Goiás: Repercussões e Resultados.	Tese	Adaptação		X				X
2019	GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; RIBEIRO, Wagner Leite. Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma análise para melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba.	Artigo	Adaptação	X					
2019	MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Programas de avaliação externa na educação superior brasileira, repercussões até o SINAES e consequências no contexto UFRGS.	Artigo	Adaptação				X		X
2020	TEIXEIRA JUNIOR, Paulo Roberto. Inovação curricular e SINAES: os casos de dois cursos de engenharia.	Tese	Adaptação	X					X
2020	PEREIRA, Rafael dos Santos. A que serve o	Tese	Adaptação				X		X

CATEGORIA: ESTUDO TEÓRICO-CRÍTICO									
Ano	Estudo	Formato	Nova Categoria	Subcategoria					
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Indicadores	Política Avaliativa
	SINAES?: uma avaliação da política nacional de avaliação da educação superior.								
2021	SILVA, Adriene Stéfane. Ensino superior: impactos das políticas do SINAES na organização das avaliações internas em Centros Universitários.	Tese	Adaptação	X					X
2021	CABRAL, Rodolfo de Carvalho. A política regulatória da Educação Superior no Brasil: o desafio da expansão com garantia da qualidade.	Tese	Resistência	X			X		X
2021	CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; GOMES, Cláudia Suely Ferreira. Avaliação de cursos do ensino superior no Brasil: o SINAES na sua relação com a qualidade.	Artigo	Adaptação				X		X
2021	MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Avaliação e participação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) antes e depois do SINAES: o papel dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs).	Artigo	Adaptação	X	X	X	X		
2021	SILVA, Roberto Araújo da. A Avaliação Educacional como Política Pública de Resistência.	Artigo	Resistência						X

CATEGORIA: ESTUDO TEÓRICO-CRÍTICO									
Ano	Estudo	Formato	Nova Categoria	Subcategoria					
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Indicadores	Política Avaliativa
2022	BERNARDES, Joelma dos Santos. As contribuições da comissão própria de avaliação na gestão educacional de um instituto federal de educação tecnológica.	Artigo	Apropriação			X			
2022	FERNANDES, Alex de Oliveira. Políticas de avaliação na educação superior: a racionalidade neoliberal na definição de qualidade no Enade.	Tese	Resistência				X		X

## Apêndice B – Categoria Apropriação.

CATEGORIA: APROPRIAÇÃO						
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria		
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação
2006	CARBONARI, Maria Elisa Ehrhardt. Programa de avaliação institucional: possibilidades, desafios e perspectivas.	Estudo qualitativo, de caráter conceitual e interpretativo, baseado na análise das etapas do Programa de Avaliação Institucional Participativo-Emancipatório, com uso de documentos, pesquisas de opinião e índices de satisfação como fontes de dados secundários.	Artigo	X	X	X
2012	RIBEIRO, Elisa Antônia. Convergências e divergências das práticas de autoavaliação institucional em IES pública e privada na percepção da comunidade acadêmica.	Pesquisa de campo qualitativa realizada em duas instituições de ensino superior de Minas Gerais (uma pública e uma privada), com coleta de dados por meio de análise documental, entrevistas e grupos de discussão com dirigentes, docentes e discentes, além de observação do processo de autoavaliação institucional em cada IES.	Artigo		X	X
2012	GUIMARÃES, Maria Nazaré do Nascimento. Contribuições de uma política pública de avaliação institucional para a Universidade Federal do Amapá.	Pesquisa qualitativa estruturada como estudo de caso na Universidade Federal do Amapá, com recorte nos cursos de licenciatura. Utilizou análise documental (relatórios da CPA, legislações e resoluções internas), entrevistas com membros da CPA e professores, grupos focais com docentes e aplicação de questionários para caracterização dos participantes.	Tese		X	X
2015	SCREMIN, Greice; DALLACORT, Marisa Diniz. A CPA no Processo de Autoavaliação Institucional: Avanços e Desafios nos 10 Anos do SINAES	Pesquisa de abordagem mista (qualitativa e quantitativa), estruturada como estudo de caso em um centro universitário do Rio Grande do Sul. Envolveu levantamento histórico e análise documental de projetos e relatórios de autoavaliação, além da aplicação de questionários a membros da reitoria e coordenadores de curso, com tratamento dos dados pela Análise de Conteúdo segundo Bardin.	Artigo	X	X	X
2017	NUNES, Enedina Betânia Leite de Lucena Pires; DUARTE, Michelle Matilde Semigueem Lima Trombini; PEREIRA, Isabel Cristina Auler. Planejamento e avaliação institucional: um indicador do instrumento de avaliação do SINAES.	Estudo qualitativo, baseado em análise documental e bibliográfica, utilizando como fontes principais o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Planejamento Estratégico e os relatórios de autoavaliação da Universidade Federal do Tocantins, além de documentos oficiais do Inep e da legislação do SINAES.	Artigo	X	X	X
2021	VIANA, Suelly Aragão Azevêdo. Autoavaliação de um centro universitário da Paraíba no contexto do Sistema Nacional de	Pesquisa aplicada, qualitativa e exploratória, conduzida como estudo de caso no Centro Universitário UNIESP. Utilizou análise documental de relatórios institucionais, normativas e instrumentos de avaliação, entrevistas com membros da CPA e aplicação da	Tese			X

CATEGORIA: APROPRIAÇÃO						
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria		
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação
	avaliação da Educação Superior: análise das contribuições dos relatórios institucionais (2017-2020).	matriz SWOT para interpretar forças, fraquezas, oportunidades e ameaças da autoavaliação.				
2022	BERNARDES, Joelma dos Santos. As contribuições da comissão própria de avaliação na gestão educacional de um instituto federal de educação tecnológica.	Pesquisa qualitativa desenvolvida no Instituto Federal de São Paulo (campus São Carlos), combinando análise documental de materiais institucionais (2007–2016), revisão bibliográfica e estudo bibliométrico aplicado a relatórios de autoavaliação (2019–2022), com tratamento dos dados por meio da Análise Textual Discursiva de Moraes e Galiazzi.	Artigo			X

### Apêndice C – Categoria Adaptação.

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
2007	POLIDORI, Marlis Morosini; FONSECA, Denise Grosso da; LARROSA, Sara Fernanda Tarter. Avaliação institucional participativa.	Pesquisa qualitativa e empírica desenvolvida no Centro Universitário Metodista IPA, com aplicação de questionários on-line e presenciais a docentes, discentes e técnico-administrativos, além de observação em reuniões de colegiados.	Artigo	X	X			
2007	SOUZA, José Carlos Victorino de. Gestão universitária em instituições particulares: os documentos institucionais como indicadores de modelo de gestão.	Pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e interpretativo, desenvolvida por meio de análise bibliográfica, documental e empírica. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com oito reitores de instituições privadas (particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas), além do exame dos documentos institucionais PDI, PPI e indicadores do SINAES.	Tese	X				
2010	CUNHA, Débora Alfaia da. Avaliação da educação superior: condições, processos e efeitos da autoavaliação nos cursos de graduação da UFPA.	Pesquisa qualitativa com complementação quantitativa, desenvolvida como estudo de caso na Universidade Federal do Pará (UFPA). Foram analisados quatro cursos de graduação (Pedagogia, Biologia, Direito e Engenharia da Computação). Os procedimentos incluíram entrevistas com professores, gestores e alunos; aplicação de questionários aos discentes (com tratamento estatístico); e análise documental dos projetos e relatórios da CPA.	Tese	X		X		
2010	PINTO, Rafael Ângelo Bunhi. Universidade comunitária e avaliação institucional: o caso das universidades comunitárias gaúchas.	Pesquisa qualitativa de abordagem histórico-documental e descritiva, combinando análise de documentos institucionais e legais com questionários abertos aplicados a dez universidades comunitárias gaúchas filiadas ao PAIUNG (das quais cinco responderam).	Artigo		X		X	
2010	DÉCIA, Ana Cristina Muniz; ARGOLLO, Rivailda Silveira Nunes de. Autoavaliação institucional da UFBA na era Sinaes: a experiência revisitada na Escola de Administração.	Pesquisa qualitativa baseada em análise documental e entrevistas com especialistas da área de avaliação e gestão na Universidade Federal da Bahia. Foram examinados relatórios institucionais, documentos da UFBA, registros da CPA e legislações, além de entrevistas com dois gestores vinculados à Escola de Administração.	Artigo	X		X		

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
2011	LIMA, Lucinete Marques. O processo de auto-avaliação da UFMA (2004-2006) no contexto regulatório da Educação superior.	Pesquisa qualitativa de abordagem dialético-crítica, estruturada como estudo de caso sobre o processo de autoavaliação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) entre 2004 e 2006. Foram utilizados procedimentos de análise documental (relatórios da CPA, PDI e normativos institucionais), entrevistas com membros da CPA e gestores, além de observação participante de atividades avaliativas.	Tese	X		X		
2011	ANDRADE, Maria Antônia Brandão de. As contribuições da avaliação dos cursos de graduação para a melhoria da qualidade da educação superior.	Pesquisa qualitativa com elementos quantitativos, desenvolvida por meio de estudo de caso sobre cursos de licenciatura em Pedagogia de instituições de Salvador submetidos à Avaliação das Condições de Ensino (ACE) entre 2005 e 2008. Os procedimentos incluíram observação, entrevistas com coordenadores, aplicação de questionários, análise documental e análise de conteúdo.	Tese	X				X
2012	RIBEIRO, Jorge Luiz Lordêlo de Sales; VERHINE, Robert E. Implementação do Sinaes nas instituições brasileiras de educação superior: uma análise comparativa a partir de estudos de caso.	Pesquisa qualitativa desenvolvida por meio de estudo de caso comparativo em duas instituições de ensino superior nordestinas — uma pública e uma privada —, utilizando análise documental (relatórios, PDIs, projetos e regulamentos das CPAs), entrevistas com membros das comissões e observações <i>in loco</i> .	Artigo		X	X	X	
2012	RIOS, Mônica Piccione Gomes; CALDERÓN, Adolfo Ignacio; SOUSA, Klinger Luiz de Oliveira. A educação superior em pauta: desafios em tempo de Sinaes.	Estudo teórico, de caráter exploratório e analítico, baseado em revisão bibliográfica, análise documental e articulação de resultados de três pesquisas anteriores sobre o SINAES. Utiliza dados secundários, documentos oficiais, entrevistas e observações provenientes dessas investigações, configurando uma análise crítica fundamentada em evidências empíricas já publicadas.	Artigo					X
2012	SANTOS, Nalbia de Araujo. Determinantes do desempenho acadêmico dos alunos dos cursos de ciências contábeis.	Pesquisa quantitativa, de caráter descritivo e explicativo, baseada em modelos econométricos (regressões múltiplas e logísticas) aplicados aos microdados do ENADE e do Censo da Educação Superior. O desempenho acadêmico foi	Tese					X

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
		mensurado pelas notas do ENADE em cursos de Ciências Contábeis.						
2012	RANGEL, Susana Salum. Educação superior: o papel da União e a garantia de qualidade do ensino.	Pesquisa jurídico-dogmática com abordagem analítico-crítica, centrada na análise documental e normativa. Foram examinadas a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Lei nº 10.861/2004 (SINAES), o Decreto nº 5.773/2006 e a Portaria Normativa nº 40/2007, além de decisões administrativas e normativas do MEC referentes à supervisão de cursos (Direito, Medicina, Pedagogia e Normal Superior).	Tese					X
2014	ZANOTTO, Marijane. Políticas públicas de avaliação para a educação superior no Brasil: autonomia e produção do conhecimento.	Pesquisa qualitativa, de abordagem crítica, desenvolvida como estudo de caso da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná). Foram utilizados procedimentos de pesquisa bibliográfica e documental, abrangendo legislações, relatórios institucionais e registros internos da universidade relativos à implementação do SINAES.	Tese			X		
2014	SOUZA, Regina Célia Stroligo de; MÉXAS, Mírian Picinini. A responsabilidade social sob a perspectiva do SINAES: um estudo de caso em uma instituição federal de ensino.	Estudo de caso único, de natureza bibliográfica, documental e empírica, realizado na UnED Nova Friburgo do CEFET/RJ. Combinou revisão de literatura, análise documental (PDI e relatórios institucionais) e aplicação de questionário fechado a docentes, discentes e técnico-administrativos.	Artigo	X			X	
2014	ANDRADE, Nelson Lambert de. Autoavaliação a partir da ótica dos gestores de uma instituição de ensino superior.	Pesquisa qualitativa, desenvolvida como pesquisa de campo combinada à análise documental. O estudo foi realizado em uma instituição de ensino superior do Sul de Minas Gerais, envolvendo entrevistas semiestruturadas com seis gestores (reitor, pró-reitores e diretores). As fontes de dados incluíram relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA) e documentos do SINAES.	Tese	X		X		
2014	GRIBOSKI, Claudia Maffini. Regular e/ou induzir qualidade? os	Pesquisa qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, com triangulação de dados oriundos de questionários, documentos	Tese					X

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
	cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do sinaes.	e relatórios institucionais. Foram aplicados questionários estruturados a coordenadores de cursos de Pedagogia e analisados relatórios do INEP/MEC, legislações e indicadores dos ciclos avaliativos de 2005, 2008 e 2011.						
2015	SILVA, Assis Leão da. Avaliação institucional no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES).	Pesquisa qualitativa, de caráter crítico-analítico, desenvolvida em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Os procedimentos metodológicos incluíram análise documental (relatórios de autoavaliação, PDI, relatórios de avaliação externa, documentos da CONAES e do INEP) e entrevistas com gestores e membros das CPAs.	Tese		X			
2015	RODRIGUES, Maria Marta do Couto Pereira. Política do sinaes: significados e efeitos em IES privadas de minas gerais.	Pesquisa qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, centrada em IES privadas de Minas Gerais que migraram para o sistema federal após a decisão da ADI 2501/DF (2008). Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com gestores institucionais e representantes do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais, além de análise documental de legislações, pareceres, relatórios institucionais e normativos do MEC.	Tese				X	X
2015	PINTO, Rodrigo Serpa. Meta-avaliação: uma década do processo de avaliação institucional do SINAES.	Pesquisa aplicada, de natureza qualitativa, estruturada como meta-avaliação do processo de avaliação institucional conduzido pelo SINAES entre 2004 e 2014. O estudo utilizou como referência os padrões do Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (JCSEE) — utilidade, viabilidade, adequação, precisão e responsabilização — para analisar o mérito e o valor das práticas avaliativas. Foram examinados relatórios institucionais do INEP/MEC, portarias de recredenciamento e documentos oficiais, combinando análise documental, levantamento de dados quantitativos e análise qualitativa interpretativa.	Tese					X
2015	PRYJMA, Marielda Ferreira; BRIDI, Jamile Cristina Ajub; SCHOTEN,	Pesquisa qualitativa, de caráter documental, baseada na análise de relatórios, projetos de	Artigo	X	X			

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
	Neuci. O processo de avaliação nas instituições de ensino superior paranaenses e as possibilidades para o desenvolvimento profissional docente.	autoavaliação, atas e instrumentos das CPAs de dez universidades públicas do Paraná (sete estaduais e três federais).						
2016	GONÇALVES FILHO, Francisco. A avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins (2004 - 2010).	Pesquisa qualitativa, estruturada como estudo de caso da Universidade Federal do Tocantins (UFT), voltada à análise da implementação do SINAES entre 2004 e 2010. Os procedimentos incluíram análise documental de relatórios técnicos e normativos aplicados à UFT e entrevistas semiestruturadas com gestores, docentes, discentes e técnicos-administrativos.	Tese		X	X		
2016	SOUZA, Hélio José dos Santos. O processo de Avaliação Institucional Externa à luz de uma perspectiva ética: um estudo de caso.	Pesquisa qualitativa, conduzida como estudo de caso em uma universidade federal. A coleta de dados envolveu análise documental de relatórios de avaliação externa do INEP, entrevistas com gestores, docentes e membros da CPA e exame de registros institucionais.	Tese					X
2017	SOUSA, José Vieira de. Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando?	Pesquisa qualitativa de natureza documental, baseada na análise de PDIs, relatórios de autoavaliação das CPAs e registros do e-MEC de cinco universidades federais (UFRGS, UNILA, UFMG, UNIFESP e UFSC).	Artigo				X	X
2017	GRIBOSKI, Cláudia Maffini. Educação superior brasileira – Considerações sobre a política de avaliação na área da saúde.	Pesquisa exploratória de caráter descritivo e documental, centrada na análise dos instrumentos, indicadores e resultados do SINAES nos ciclos avaliativos de 2004, 2007 e 2010. Utilizou dados do INEP/MEC, relatórios oficiais e estatísticas do Censo da Educação Superior, com foco nos cursos da área da saúde — especialmente Enfermagem.	Artigo		X			X
2017	BRUSCHI, Giovana Fernanda Justino; CASARTELLI, Alam de Oliveira. A articulação entre a autoavaliação e os processos de planejamento em instituições de educação superior no estado do Rio Grande do Sul.	Pesquisa qualitativa de caráter exploratório, realizada em quatro instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul (duas universidades privadas, uma pública e uma faculdade privada). A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com	Artigo	X	X	X		

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
		gestores e coordenadores das CPAs e dos setores de planejamento.						
2018	PINHEIRO, Any Kadidja de Melo Tavares. Avaliação institucional da UFRN: viabilidade e utilização.	Pesquisa qualitativa, orientada por uma abordagem crítico-dialética, com foco em meta-avaliação da avaliação institucional da UFRN. Os procedimentos envolveram análise documental de relatórios de autoavaliação e normativas da CPA/UFRN, além de análise de conteúdo (Bardin) aplicada a documentos institucionais, relatórios e entrevistas.	Tese		X	X		
2018	CARVALHO, Liz Denize. Avaliação Institucional e os Desafios da Avaliação Formativa no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia.	Pesquisa qualitativa, de caráter descritivo-analítico, fundamentada no método crítico-dialético. O campo empírico foi o Instituto Federal Goiano, selecionado por ter obtido conceito institucional 5 no credenciamento. Os procedimentos incluíram análise documental (legislações, relatórios de autoavaliação e de avaliação externa do INEP, documentos institucionais), observação de campo e questionários aplicados a membros da CPA, subcomissões dos campi, gestores e servidores técnico-administrativos.	Tese			X		
2018	SANTOS, Margareth Guerra dos. Dinâmicas do Ensino Superior no Brasil: arranjos e performances de uma Faculdade Amapaense empenhada em obter avaliação positiva nos Ciclos do SINAES.	Pesquisa qualitativa, ancorada no materialismo histórico-dialético, realizada por meio de análise documental (relatórios de autoavaliação institucional e documentos do INEP/MEC) e entrevistas semiestruturadas com membros da CPA e gestores de instituições de ensino superior.	Tese	X		X		
2019	OLIVEIRA, Antônio Evaldo. O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes da Educação Superior (Enade) na Percepção dos Coordenadores de Cursos de Licenciaturas da PUC Goiás: Repercussões e Resultados.	Pesquisa qualitativa, de caráter histórico-documental, orientada pela abordagem histórico-dialética. O estudo baseou-se em análise documental de legislações educacionais (como a LDB/1996 e a Lei nº 10.861/2004), documentos e relatórios oficiais do MEC, além de produções científicas sobre avaliação da educação superior. O recorte temporal abrangeu o período de 1983 a 2017	Tese		X			X

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
2019	CAVALCANTI, Ademilson Vedovato; ALANIZ, Érika Porceli; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira. Limites do Sinaes na perspectiva de gestores da educação superior.	Pesquisa qualitativa e empírica realizada em duas instituições de ensino superior do Paraná — uma pública e uma privada —, com coleta de dados por meio de entrevistas semiestruturadas com diretores e coordenadores de curso.	Artigo		X			X
2019	FERNANDES, Cristiane; OLIVEIRA, Maria Eliza Nogueira; BORGES, Regilson Maciel. Implicações do Sinaes na gestão da educação superior: análise micropolítica. .	Pesquisa qualitativa com abordagem micropolítica, realizada em dois cursos de graduação de instituições de ensino superior do norte do Paraná — uma pública e uma privada. A coleta de dados envolveu análise documental (PDI, PPI, PPC, relatórios da CPA e de avaliadores externos), aplicação de questionários a docentes e discentes participantes do ENADE e entrevistas semiestruturadas com gestores e coordenadores.	Artigo	X			X	X
2019	GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; RIBEIRO, Wagner Leite. Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma análise para melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba.	Pesquisa qualitativa, com levantamento bibliográfico e documental de legislações, relatórios e instrumentos de avaliação do INEP. A análise abrangeu 57 relatórios de cursos da UFPB (44 de reconhecimento e 13 de renovação) disponíveis no site da CPA, utilizando a matriz SWOT para identificar forças, fraquezas, oportunidades e ameaças.	Artigo	X				
2019	MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Programas de avaliação externa na educação superior brasileira, repercussões até o SINAES e consequências no contexto UFRGS.	Pesquisa qualitativa baseada em revisão bibliográfica e análise documental de acervos físicos e digitais, reunindo dados sobre a trajetória da avaliação da educação superior no Brasil e documentos institucionais da UFRGS (relatórios, registros e legislações internas).	Artigo				X	
2020	OLIVEIRA FILHO, Egidio de; HAAS, Celia Maria. Autoavaliação como subsídio à gestão acadêmica de cursos de graduação: a visão dos coordenadores.	Pesquisa quanti-qualitativa de caráter exploratório, envolvendo revisão de literatura, análise documental de legislações e relatórios institucionais e aplicação de questionário on-line a 21 coordenadores de curso de diferentes áreas.	Artigo	X	X	X		
2020	TEIXEIRA JUNIOR, Paulo Roberto. Inovação curricular e SINAES: os	Pesquisa qualitativa, de caráter histórico-documental e crítico-analítico, fundamentada na abordagem histórico-dialética. Os procedimentos	Tese	X				X

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
	casos de dois cursos de engenharia.	metodológicos incluíram análise documental de legislações, relatórios do INEP/MEC, documentos da CONAES e relatórios institucionais de autoavaliação, além de revisão bibliográfica sobre o SINAES e políticas de avaliação.						
2020	PEREIRA, Rafael dos Santos. A que serve o SINAES?: uma avaliação da política nacional de avaliação da educação superior.	Pesquisa com abordagem qualitativa. Os procedimentos metodológicos envolveram a análise documental e pesquisa bibliográfica, tendo como corpus principal os Relatórios das CPAs e os Planos de Desenvolvimento Institucional (PDIs) de cinco universidades federais — UFBA, UFF, UFPA, UnB e UTFPR.	Tese				X	X
2020	RIGHES, Antônio Carlos Minussi. Critérios multidimensionais da avaliação e suas implicações no processo de reconhecimento de cursos superiores em institutos e universidades federais.	Pesquisa qualitativa, conduzida como estudo de caso e estudo comparado, com base no campo empírico formado por cursos superiores de tecnologia em Gestão Pública do Instituto Federal Farroupilha (IFFar) e da Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Os procedimentos metodológicos envolveram análise documental (legislação, relatórios de avaliação e documentos institucionais) e entrevistas com seis especialistas brasileiros em avaliação da educação superior e cinco acadêmicos portugueses vinculados à Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES).	Tese				X	X
2020	BAGATELLI, Elizaine. Educação superior e autoavaliação: espaços contraditórios e transformadores em cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso.	Pesquisa qualitativa. Os procedimentos metodológicos envolveram análise documental, entrevistas semiestruturadas e observação em quatro cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), selecionados por critérios institucionais. A coleta de dados abrangeu gestores, docentes e estudantes.	Tese		X	X		
2020	SOUZA, Jacqueline Ramos Macedo Antunes de. Avaliação educacional na dimensão do SINAES: qualidade do ensino ou requisito legal na Universidade Federal do Ceará?	Pesquisa qualitativa, de caráter exploratório e descritivo, baseada em análise documental, bibliográfica e empírica. O corpus incluiu relatórios de autoavaliação institucional, visitas <i>in loco</i> , relatórios do Enade, PDI, PPCs e planos de	Tese		X			X

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
		melhoria da UFC, além de entrevistas e questionários aplicados a docentes e gestores.						
2020	BATISTA, Michelle Espíndola. Possibilidades de (des) articulações entre autoavaliação e avaliação institucional externa no marco do Sinaes.	Pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, fundamentada no materialismo histórico-dialético. Os procedimentos metodológicos envolveram análise documental e entrevistas semiestruturadas com coordenadores da CPA de 16 instituições de ensino superior (5 públicas e 11 privadas) distribuídas em diferentes regiões do país, além de representantes de órgãos governamentais, de uma associação de mantenedoras e de um especialista em avaliação que integrou a Conaes e a SESu/MEC. O estudo também examinou relatórios institucionais e documentos oficiais.	Tese			X	X	
2021	SILVA, Adriene Stéfane. Ensino superior: impactos das políticas do SINAES na organização das avaliações internas em Centros Universitários.	Pesquisa de abordagem mista (qualitativa e quantitativa), desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. No plano qualitativo, foram realizadas pesquisas bibliográfica e documental, com análise de relatórios e documentos institucionais de três Centros Universitários privados — UNIPAM, Unilavras e UniCEUB. No plano quantitativo, aplicou-se análise estatística dos dados obtidos nas avaliações internas de aprendizagem discente, relacionando-os aos indicadores externos do SINAES, em especial o Enade.	Tese	X				
2021	CAVALCANTI, Lourdes Maria Rodrigues; GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; GOMES, Cláudia Suely Ferreira. Avaliação de cursos do ensino superior no Brasil: o SINAES na sua relação com a qualidade.	Pesquisa descritiva de abordagem qualitativa, baseada na análise documental de legislações, portarias, instruções normativas e notas técnicas do INEP/MEC referentes à avaliação de cursos no âmbito do SINAES. O estudo examinou os instrumentos e critérios aplicados entre 2004 e 2017.	Artigo				X	X
2021	MAGALHÃES, Nara Maria Emanuelli; RODRIGUES, Cláudia Medianeira Cruz. Avaliação e participação na Universidade	Estudo qualitativo, de base bibliográfica e documental, com análise histórica e interpretativa da avaliação institucional na UFRGS antes e depois da implantação do SINAES, utilizando	Artigo	X	X	X	X	

CATEGORIA: ADAPTAÇÃO								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
	Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) antes e depois do SINAES: o papel dos Núcleos de Avaliação das Unidades (NAUs).	como fontes leis, relatórios institucionais, notas técnicas e publicações acadêmicas.						
2022	SOUZA FILHO, José Vicente de. Impertinência da avaliação em larga escala em curso de ciências contábeis a partir do ENADE.	Pesquisa qualitativa, com combinação de análise documental e pesquisa empírica. O estudo envolveu levantamento bibliográfico em bases como BDTD e SciELO, além da análise de documentos oficiais relativos ao Enade, às Diretrizes Curriculares Nacionais e ao Exame de Suficiência do Conselho Federal de Contabilidade. Foram aplicados questionários a 130 egressos do curso de Ciências Contábeis (participantes do Enade de 2012, 2015 e 2018) e a 12 docentes atuantes em 2020.	Tese		X			
2022	ARANTES, Adriana Rocha Vilela. Autoavaliação institucional na Universidade Estadual de Goiás: emancipatória ou regulatória?	Pesquisa qualitativa e exploratória, fundamentada no materialismo histórico-dialético. Os procedimentos metodológicos incluíram análise documental, entrevistas semiestruturadas e questionários aplicados a gestores e membros da comunidade acadêmica da Universidade Estadual de Goiás (UEG).	Tese			X		
2023	BIANCO, Rita de Cássia Rodrigues Del. Avaliação institucional e trabalho docente na educação superior privada de 2005 a 2022.	Pesquisa de abordagem qualitativa, ancorada no materialismo histórico-dialético. O percurso metodológico combinou revisão de literatura sobre avaliação e trabalho docente, análise documental de legislações e normativas relacionadas ao SINAES, e levantamento empírico por meio de questionário estruturado (Google Forms) aplicado a docentes de instituições privadas.	Tese		X		X	
2024	PIRES, Fabiula Tatiane. Avaliação de desempenho docente em um instituto federal mineiro: um estudo a partir das percepções de docentes e discentes no contexto do Sinaes.	Pesquisa de abordagem qualitativa. O campo empírico foi um Instituto Federal de Minas Gerais. Foram utilizados questionários on-line aplicados a professores e estudantes, além de entrevistas semiestruturadas com docentes, coordenadores e gestores.	Tese		X			

## Apêndice D – Categoria Resistência.

CATEGORIA: RESISTÊNCIA								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
2010	VIEIRA, Regina Lúcia Bastos; FREITAS, Kátia Siqueira de. O SINAES na universidade pública estadual: análise do processo de construção da avaliação interna na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	Pesquisa qualitativa desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia (Campus I – Salvador), com abordagem reflexiva e uso da análise do discurso. Envolveu análise documental e trabalho de campo com entrevistas a membros das Comissões Setoriais e da CPA, gestores da Administração Superior, participação em reuniões, grupos focais e visitas <i>in loco</i> , articulando diferentes técnicas segundo a triangulação de métodos.	Artigo	X		X	X	
2010	GAMA, Zacarias. Avaliação das instituições públicas de ensino superior: direções e interesses subjacentes.	Pesquisa qualitativa de caráter crítico-reflexivo, realizada junto às CPAs da UERJ e da UNIRIO, combinando análise documental de relatórios institucionais e documentos do MEC com entrevistas a professores e funcionários participantes das comissões, além de observação em palestras e encontros sobre avaliação institucional, sob uma perspectiva teórico-metodológica marxista.	Artigo		X	X	X	
2013	RIZZO, Mauro Afonso. Índice Geral de Cursos (IGC) como indicador de qualidade das instituições de ensino superior.	Pesquisa bibliográfica e documental, baseada em levantamento de literatura sobre o SINAES e análise de relatórios e dados oficiais do INEP/MEC referentes às instituições com conceito 5 no IGC. O estudo abrangeu o período de 1993 a 2010.	Tese				X	X
2014	QUEIROZ, Kelli Consuelo Almeida de Lima. Reconhecimento de Cursos de Graduação em Instituições Privadas no Marco do Sinaes: avaliação, regulação e adomodação.	Pesquisa qualitativa orientada pelo materialismo histórico-dialético, combinando análise documental, entrevistas e questionários on-line com professores de cursos de Pedagogia em Salvador (BA) e com membros da Conaes, Inep e Seres.	Tese					X
2017	PILLATT, Fábio Roberto. SINAES de regulação e SINAES de emancipação: o impacto da avaliação institucional no desenvolvimento da educação superior brasileira.	Pesquisa qualitativa de caráter analítico-crítico, fundamentada no materialismo histórico-dialético. Envolveu análise documental de legislações, relatórios institucionais e documentos do INEP/MEC, além de revisão bibliográfica sobre avaliação institucional e o SINAES. O recorte	Tese			X	X	

CATEGORIA: RESISTÊNCIA								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
		temporal (2004–2014) abrangeu a primeira década de implementação do sistema.						
2018	SILVA, José Adailton Barroso da. Sinaes: política de ordenamento para controle e poder do território.	Pesquisa qualitativa e crítica, fundamentada no materialismo histórico-dialético, com análise documental de legislações, relatórios do INEP/MEC e planos de governo, além de revisão bibliográfica em autores da Geografia Crítica e da Educação. O estudo abrangeu o período de 2004 a 2014.	Tese				X	
2019	MARTINE, Sandra Augusta. Os processos de avaliação do ensino superior nos cursos de Serviço Social: limites, possibilidades e resistências.	Pesquisa qualitativa realizada em três instituições privadas de ensino superior de São Paulo e uma pública federal em Santos. A coleta de dados incluiu entrevistas semiestruturadas com três coordenadores de cursos de Serviço Social e um avaliador do INEP/MEC, além de análise documental.	Tese				X	X
2021	SILVA, Roberto Araújo da. A Avaliação Educacional como Política Pública de Resistência.	Estudo teórico-analítico, fundamentado em revisão bibliográfica e análise documental de legislações, decretos, portarias e relatórios oficiais sobre o SINAES, orientado pelo ciclo de políticas de Ball e Bowe.	Artigo					X
2021	CABRAL, Rodolfo de Carvalho. A política regulatória da Educação Superior no Brasil: o desafio da expansão com garantia da qualidade.	Pesquisa interdisciplinar com base na análise do ciclo de políticas públicas, especialmente nas fases de implementação e avaliação, sob a perspectiva do Direito e das Políticas Públicas. Adotou estudo documental de normas, portarias e decretos do SINAES, análise de relatórios de órgãos como TCU e OCDE e estudo quantitativo com microdados do Censo da Educação Superior (2009–2018).	Tese	X				X
2022	FERNANDES, Alex de Oliveira. Políticas de avaliação na educação superior: a racionalidade neoliberal na definição de qualidade no Enade.	A investigação combinou pesquisa bibliográfica, revisão sistemática de 132 trabalhos acadêmicos (24 teses e 108 dissertações) sobre o Enade e pesquisa documental envolvendo legislações, diretrizes curriculares, provas e relatórios-síntese do Enade de História (2005–2017), além de portarias e notas técnicas do Inep/MEC.	Tese				X	X
2022	MA, Janaina Ferreira. Coalizões e aprendizado na dinâmica	Pesquisa qualitativa, de natureza descritivo-explicativa e teórico-empírica, utilizando o método	Tese					X

CATEGORIA: RESISTÊNCIA								
Ano	Estudo	Metodologia	Formato	Subcategoria				
				Gestão	Comunidade Acadêmica	Autoavaliação	Identidade	Política Avaliativa
	institucional das políticas públicas: uma análise da política de avaliação da educação superior no Brasil de 2003 a 2015.	de process tracing combinado ao estudo de caso. Foram analisados documentos oficiais, bibliografia especializada e realizadas entrevistas com gestores, técnicos do INEP/MEC e representantes de entidades do setor. O período estudado (2003–2015) abrange da formulação à consolidação dos quatro primeiros ciclos do SINAES.						
2022	FERRAZ, Fabiano de Souza. Avaliação institucional externa na qualidade da educação superior privada: pontos e contrapontos.	Pesquisa qualitativa e exploratória, orientada pelo materialismo histórico-dialético e pelas categorias de contradição, mediação e totalidade. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com 18 participantes (gestores, membros de NDE, representantes da CPA e avaliadores externos) em dois centros universitários do Distrito Federal, além de análise documental de relatórios institucionais, legislações e normativos do MEC.	Tese					X