

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS

ÁLVARO ANDRÉ FRANCATO

**INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO A
PARTIR DO *RANKING* QUACQUARELLI SYMONDS E DO SISTEMA NACIONAL
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

CAMPINAS

2024

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

**INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO A
PARTIR DO *RANKING* QUACQUARELLI SYMONDS E DO SISTEMA NACIONAL
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação 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 para a obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas Em Educação

Orientador: Profa. Dra. Mônica Piccione Gomes Rios

**CAMPINAS
2024**

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

F814i	<p>Francato, Álvaro André</p> <p>Indicadores de qualidade da educação superior : um estudo a partir do ranking Quacquarelli Symonds e do sistema nacional de avaliação da educação superior / Álvaro André Francato. - Campinas: PUC-Campinas, 2024.</p> <p>135 f.</p> <p>Orientador: Mônica Piccione Gomes Rios.</p> <p>Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2024. Inclui bibliografia.</p> <p>1. Sinaes. 2. QS Internacional. 3. Políticas Públicas em Educação. I. Rios, Mônica Piccione Gomes. II. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais. Faculdade de Educação. III. Título.</p>
-------	---

ALVARO ANDRE FRANCATO

**INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR: UM ESTUDO A PARTIR DO RANKING
QUACQUARELLI SYMONDS E DO SISTEMA
NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR**

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

APROVADA: 28 de fevereiro de 2024.



DRA. MONICA PICCIONE GOMES RIOS
Presidente (PUC-CAMPINAS)



DRA. ADOLFO IGNACIO CALDERON FLORES
PUC-CAMPINAS



DR. PAULO ROBERTO TEIXEIRA JUNIOR
Universidade de Sorocaba - Uniso

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Mônica Piccione Gomes Rios,
Orientadora e incentivadora dos meus trabalhos na Escola de Ciências Humanas, Jurídicas e Sociais cuja orientação, e reuniões periódicas foram fundamentais para a realização desta dissertação, e pelo apoio e amizade.

Ao Prof. Dr. Adolfo Ignacio Calderón Flores,
Agradeço pela motivação contínua e pelo valioso aprendizado obtido durante as disciplinas cursadas.

Ao Prof. Dr. Marco Wandercil,
Pelo apoio e incentivo que marcaram o início desta jornada. Suas palavras e encorajamento foram fundamentais para o meu progresso.

Ao Prof. Dr. Ricardo Luis de Freitas,
Coordenador no departamento de planejamento e organização (Dplan), agradeço a colaboração e apoio concedidos ao longo deste período.

À Patrícia Alves Martos,
Minha esposa e companheira, agradeço o companheirismo incansável, apoio incondicional e por estar ao meu lado nos inúmeros finais de semana de trabalho dedicados a este projeto.

Aos meus pais, pelo apoio constante e pela confiança depositada em mim ao longo desta jornada acadêmica.

Ao meu irmão, por ser fonte de inspiração e por me incentivar durante todo esse percurso.

E, por fim, um agradecimento especial à minha querida cachorrinha Pérola, por sua presença reconfortante e por ficar ao meu lado durante as longas horas de escrita desta dissertação.

RESUMO

FRANCATO, Álvaro André. **INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO A PARTIR DO RANKING QUACQUARELLI SYMONDS E DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** 2024. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas, 2024.

Esta dissertação 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: em que medida os indicadores de qualidade utilizados pelo *Quacquarelli Symonds* (QS *World University Ranking*) e pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) implicam a construção da qualidade da Educação Superior no século XXI? Diante do problema exposto, constitui objetivo desta pesquisa investigar as implicações dos indicadores de qualidade utilizados pelo *Quacquarelli Symonds* (QS *World Ranking*) e pelo SINAES na construção da qualidade da educação superior no século XXI. A pesquisa qualitativa, predominante neste estudo, inclui os dados quantificáveis. A metodologia fez uso da ferramenta SWOT para análise do contexto de avaliação referente aos indicadores que integram o QS WUR e o SINAES. Constatou-se que os indicadores do SINAES formam um conjunto interligado de métricas fundamentais, mas que exigem constante avaliação e aprimoramento, pois a ênfase nos resultados compromete a avaliação formativa, negligenciando o desenvolvimento de competências e outras habilidades. A avaliação internacional da Educação Superior por meio de *rankings* como o *World Ranking* possui uma complexidade grande em traduzir a qualidade através de indicadores que são abrangentes e outros muito específicos não conseguindo atingir as dimensões de qualidade para uma educação emancipadora, gerando críticas e discussões, justamente pela dificuldade de expressar o que se entende por qualidade na Educação Superior pelo seu amplo espectro de significados. Assim, acentua-se a necessidade de se repensar e definir indicadores de qualidade para uma avaliação alinhada com as demandas da sociedade em transformação.

Palavras Chaves: SINAES. QS internacional. Políticas Públicas em Educação

ABSTRACT

FRANCATO, Álvaro André. **INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UM ESTUDO A PARTIR DO RANKING QUACQUARELLI SYMONDS E DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** 2024. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC-Campinas, 2024.

This dissertation, which is part of the line of research on Public Evaluation Policies and the research group entitled Evaluation, Policies and Educational Systems (GRAPSE) of the Postgraduate Program in Education at Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas), has the potential to broaden the debate on the quality of Higher Education. In this context, the research problem is as follows: to what extent do the quality indicators used by the Quacquarelli Symonds (QS World University Ranking) and the National Higher Education Assessment System (SINAES) imply the construction of quality in higher education in the 21st century? Given this problem, the aim of this research is to investigate the implications of the quality indicators used by the Quacquarelli Symonds (QS World Ranking) and SINAES in the construction of the quality of higher education in the 21st century. Qualitative research, which predominates in this study, includes quantifiable data. The methodology made use of the SWOT tool to analyze the evaluation context in relation to the indicators that make up the QS WUR and SINAES. It was found that the SINAES indicators form an interconnected set of fundamental metrics, but that they require constant evaluation and improvement, because the emphasis on results compromises formative evaluation, neglecting the development of competencies and other skills. The international evaluation of higher education through rankings such as the World Ranking has a great complexity in translating quality through indicators that are comprehensive and others that are very specific, failing to achieve the dimensions of quality for an emancipatory education, generating criticism and discussion, precisely because of the difficulty in expressing what is meant by quality in higher education due to its broad spectrum of meanings. This highlights the need to rethink and define quality indicators for an evaluation that is aligned with the demands of a changing society.

Keywords: SINAES. QS international. Public Policies in Education

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Indicadores de qualidade da Educação Superior – QS.	77
--	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Descritores de pesquisa e resultados.....	23
Quadro 2 - Quadro de artigos.....	24
Quadro 3 - Quadro de teses e dissertações.....	27
Quadro 4 - Cronologia das políticas públicas em Educação Superior.....	54
Quadro 5 - ENADE: Dimensões envolvidas, tipos de questões e pesos.	70
Quadro 6 - Pesos relativos na composição do CPC.....	70
Quadro 7 - Quadro de Indicadores QS WUR - Reputação Acadêmica.	86
Quadro 8 - Quadro de Indicadores QS WUR - Reputação do Empregador.	87
Quadro 9 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção docente-estudante.	88
Quadro 10 - Quadro de Indicadores QS WUR - Citação por docente.	89
Quadro 11 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção de docentes estrangeiros.	90
Quadro 12 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção de estudantes estrangeiros.	90
Quadro 13 - Quadro de Indicadores QS WUR - Rede internacional de pesquisa. ...	91
Quadro 14 - Quadro de Indicadores QS WUR - Resultados de empregabilidade dos egressos.....	92
Quadro 15 - Quadro de Indicadores QS WUR – Sustentabilidade.....	93
Quadro 16 - Estrutura de uma matriz SWOT para indicadores de qualidade da política pública SINAES e do ranking QS.	95
Quadro 17 - Síntese das dimensões de qualidade da Educação Superior.	96
Quadro 18 - Dimensões de qualidade abordados no questionário do estudante.	97
Quadro 19 - Indicadores de qualidade da Educação Superior – SINAES.	99
Quadro 20 - Síntese SWOT do SINAES.	107
Quadro 21 - Síntese SWOT do QS.	113

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Conceito médio da graduação e IGC.....	67
Gráfico 2 - Conceito médio do mestrado e IGC.....	68
Gráfico 3 - Conceito médio do doutorado e IGC.	69
Gráfico 4 - Reputação acadêmica e pontuação geral.	81
Gráfico 5 - Reputação do empregador e pontuação geral.	82
Gráfico 6 - Proporção professor-aluno e pontuação geral.....	83
Gráfico 7 - Citação por IES e pontuação geral.	84
Gráfico 8 - Internacionalização de professores e pontuação geral.....	84
Gráfico 9 - Internacionalização de estudantes e pontuação geral.....	85
Gráfico 10 - Indicadores de qualidade da Educação Superior - QS-2022.....	100
Gráfico 11 - Indicadores de qualidade da Educação Superior - QS-2023.....	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura organizacional do SINAES.....	58
Figura 2 - Busca pela sigla “QS” no Brasil.....	75
Figura 3 - Busca pela sigla “QS” na web.	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ARWU	<i>Academic Ranking of World Universities</i>
BASIS	Banco de Avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	Conceito de Curso
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CENSUP	Censo Nacional da Educação Superior
CI	Conceito Institucional
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNRES	Comissão Nacional Para Reformulação da Educação Superior
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
GERES	Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior
IDD	Indicador de Diferença entre Desempenho Observado e Esperado
IES	Instituição de Educação Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PUC-Campinas	Pontifícia Universidade Católica de Campinas
QS	<i>Quacquarelli Symonds</i>
RUF	<i>Ranking</i> Universitário Folha
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SIR	<i>Scimago Institutions Ranking</i>
SWOT	<i>Strenghts, Weaknesses, Opportunities, Threats</i>
UFC	Universidade Federal do Ceará
WEB	<i>Ranking Mundial de Universidades na Web</i>

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 ESTUDO SISTEMÁTICO DA REVISÃO DE LITERATURA	23
1.1 Reflexões sobre perspectivas e dimensões da qualidade na Educação Superior	30
1.1.1 A Qualidade da Educação Superior no Brasil	35
1.2 SINAES: influência nas políticas de gestão e práticas institucionais	40
1.3 Qualidade das Instituições de Educação Superior: Reflexões a Partir dos <i>Rankings</i> Universitários	44
1.4 Impacto dos Indicadores do <i>Ranking</i> QS e Outros <i>Rankings</i> Universitários na Avaliação da Qualidade da Educação Superior	50
2 A TRAJETÓRIA DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	53
2.1 A trajetória dos vinte anos do SINAES.....	53
2.1.1 O percurso do SINAES	59
2.2 Os Indicadores de Qualidade do SINAES.....	62
2.3 Uma visão gráfica da influência no IGC por esses indicadores	66
3 RANKINGS UNIVERSITÁRIOS: EXPLORANDO A METODOLOGIA E OS INDICADORES DO WORLD RANKING UNIVERSITY (QS) QUACQUARELLI SYMONDS	71
3.1 Os <i>Rankings</i> e a Chancela da Qualidade na Educação Superior	71
3.2 O <i>Ranking</i> QS	73
3.2.1 Indicadores do <i>Ranking</i> QS	76
3.2.2 A Metodologia do QS World University <i>Ranking</i>	85
4 FERRAMENTA SWOT: UMA APLICAÇÃO PARA ESTRATÉGIAS NA CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	94
4.1 Dimensões de Qualidade e Indicadores como Requisitos para a Análise SWOT	94
4.2 Análise SWOT para os Indicadores de Qualidade do SINAES	101
4.3 Análise SWOT para os Indicadores de Qualidade do QS.....	108
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS	122

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como propósito conhecer, compreender e colaborar com a qualidade da Educação Superior do país por meio do conceito de qualidade na Educação Superior do Brasil, tanto na perspectiva do *ranking* universitário internacional *Quacquarelli Symonds (QS World University Ranking)*, como também na perspectiva do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), sistema responsável pela avaliação e regulação da Educação Superior no Brasil. Acentuadamente nesse século, a qualidade da Educação Superior no Brasil é medida e reconhecida pela sociedade por meio de *rankings* internacionais e, também, pela classificação nacional gerada por indicadores de qualidade do SINAES. A qualidade citada pode ser atribuída por um conjunto de indicadores que, teoricamente, a partir de uma ou mais perspectivas, tende a levar em consideração aspectos como; econômico, geográfico, político, social, cultural, governança, internacionalização, e, também, de sustentabilidade, para os quais são definidos atributos que uma instituição de Educação Superior necessita agregar.

Os Indicadores são importantes porque dentro do contexto aqui estudado, ao serem criados, estabelecem uma estrutura que permite um acompanhamento diante de diretrizes estabelecidas, seja por uma organização, uma política pública de avaliação ou ainda *rankings* universitários.

Esse tipo de estudo pode ser relevante por vários aspectos, a saber:

- Os indicadores podem ser considerados instrumentos que permitem balizar a performance das Instituições de Educação Superior, identificando aspectos a melhorar, haja visto que todo recurso é limitado e precisa ser gerenciado;
- No âmbito nacional, o estudo e a construção de indicadores de qualidade procuram atingir padrões de qualidade estabelecidos pelos órgãos reguladores de Educação Superior, garantindo assim credenciamento e credenciamento de Instituições de Educação Superior;
- Esses indicadores podem ser utilizados como orientação por jovens adolescentes e pais ao decidirem sobre uma instituição de ensino, conferindo credibilidade tanto à instituição quanto aos egressos;

- Uma seleção criteriosa de indicadores contribui para a qualidade da instituição como um todo, promovendo o desenvolvimento econômico e social, fundamental para o crescimento sustentável de uma sociedade.

Dessa forma, um estudo sobre qualidade da Educação Superior demanda uma compreensão aprofundada de seu conceito, salvaguardando a polissemia do termo, a fim de capturar dimensões de qualidade desejadas. A escolha criteriosa desses indicadores pode influenciar no avanço em direção a diferentes perspectivas de qualidade, dado o caráter abrangente do conceito. A possibilidade de uma hierarquização de critérios com suas relevâncias, e, também, da interdependência de atributos associados à qualidade, pode conduzir para um esforço em direção a uma maximização de resultados, seja no contexto regional ou mundial.

A tarefa de construir indicadores constitui um desafio pois, muitas vezes a padronização de indicadores pode não refletir diversidades no âmbito regional, assim como missões diferentes dependentes da categoria institucional e, também, características inerentes ao tamanho da instituição de ensino superior. Essa mesma diversidade, quando analisada por um padrão de indicadores, pode levar ao estabelecimento equivocado, tanto de uma política pública de avaliação que regula e avalia a Educação Superior, como os indicadores de *rankings* para a classificação de universidades.

Em face da expansão do setor privado de Educação Superior nas últimas décadas, é que os indicadores de qualidade se tornam de suma importância e assumem um papel fundamental, ainda em processo de implementação, mas que deve servir como base para a definição de parâmetros e referências nacionais de qualidade, ressaltando a necessidade de buscar constantemente o aprimoramento, a adaptação desse sistema avaliativo (Aguilar Filho, 2018).

O aumento considerável de instituições privadas necessita de um maior controle do processo de regulação, já que quanto maior o número de instituições, maior é a diversidade de formas para prestação de serviços educacionais, maior também a complexidade do setor. A adequação e o aprimoramento desses indicadores é um processo de longo prazo e que envolve questões multifacetadas.

A qualidade da Educação Superior no Brasil, quando analisada em uma perspectiva internacional e do ponto de vista da acreditação pelos principais *rankings* internacionais – dentre eles o que está em foco, o *QS World University Ranking* –, não necessariamente apresenta aspectos de qualidade e convergência quando

comparada com o SINAES. Isso ocorre pelo fato de interesses e aspectos políticos não serem semelhantes, e os próprios indicadores mostram tal divergência.

Assim como o QS, os principais *rankings* universitários do mundo, quando observadas suas metodologias e seus indicadores, apresentam uma certa convergência com relação à qualidade medida por meio da produção científica e da sua reputação, dentre outros indicadores, enquanto o SINAES apresenta uma abordagem mais ampla, utilizando indicadores sintéticos compondo várias frentes e perspectivas.

Mendes (2016) diz que apesar de alguns indicadores de qualidade serem considerados bons, ainda há deficiências na formação dos graduandos, sendo necessário buscar alternativas para obter bons conceitos no ENADE sem priorizar o direcionamento do ensino exclusivamente para o exame com instrumentos de avaliação considerando a diversidade de cada IES, adaptando seus critérios.

Não se pode deixar de dizer que *rankings* também apresentam limitações para expressar uma qualidade plena institucional desconsiderando realidades locais e regionais de instituições menores que tem seu foco na graduação e atendimento do mercado de trabalho local, não capturando as diversidades e as qualidades locais.

A seleção de indicadores para *rankings* internacionais de universidades é definida de forma subjetiva por cada entidade responsável por essas classificações, não possuindo forma padronizada. Além disso, não há um consenso estabelecido para avaliar a qualidade educacional das instituições pelo fato de que as Instituições de Educação Superior (IES) são organizações complexas, situadas em contextos nacionais distintos, moldadas por sistemas de valores diversos e destinadas a atender às necessidades de demograficamente, etnicamente e culturalmente diversas, além de responderem a ambientes político-econômicos complexos e desafiadores (Hazelkorn, 2019).

A despeito do que está exposto, para efeito deste estudo, assumiu-se a qualidade da Educação Superior inspirados em Dias Sobrinho (2012, p. 613), ao afirmar que essa necessita:

[...] estar referida às finalidades centrais da educação superior, ou seja, a formação integral de cidadãos profissionais portadores de conhecimentos e valores fundamentais para a vida social e a construção de uma sociedade justa e desenvolvida econômica e culturalmente.

Este trabalho teve como objeto de estudo científico a investigação dos indicadores de qualidade utilizados primeiro em um contexto da Educação Superior numa perspectiva nacional, através do SINAES, e, também, em uma perspectiva internacional pelo *ranking* QS, que ranqueia e classifica universidades brasileiras que atendem aos critérios de elegibilidade do *ranking*.

Nesse contexto, o problema de pesquisa ficou assim enunciado: em que medida os indicadores de qualidade utilizados pelo QS *World Ranking* e pelo SINAES implicam a construção da qualidade da Educação Superior no século XXI?

Decorrente do problema enunciado, constituiu o objetivo geral investigar as implicações dos indicadores de qualidade utilizados pelo QS *World Ranking* e pelo SINAES na construção da qualidade da educação superior no século XXI.

São objetivos específicos: (i) mapear e analisar os estudos que versam sobre o SINAES e o QS; (ii) reconhecer a trajetória dos 20 anos do SINAES; (iii) identificar a metodologia do *ranking* QS; (iv) analisar possíveis incidências do QS e do SINAES na qualidade da Educação Superior; (v) analisar os indicadores do SINAES e QS a partir da ferramenta SWOT, na perspectiva da qualidade da Educação Superior.

A revisão de literatura, salvaguardando o limite das buscas realizadas, possibilitou identificar a singularidade desse estudo, pois não foi encontrado nenhum trabalho que relacione o SINAES e *World Ranking* University (QS) com a qualidade da Educação Superior.

Para o empenho e a materialização desse trabalho, soma-se a justificativa profissional, pessoal e institucional deste pesquisador. Como engenheiro e professor com uma experiência de 15 anos pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas - SP, venho desempenhando há cinco anos a função de integrador acadêmico no apoio à gestão, especificamente no setor de órgãos auxiliares junto ao Departamento de Planejamento e Organização (Dplan). As atividades de rotina envolvem a consolidação de dados de *rankings* e a análise de indicadores, além do apoio na operacionalização do planejamento estratégico institucional, buscando atender a missão, os valores e a visão de futuro da instituição. Nesse contexto, o tema "Indicadores de Qualidade da Educação Superior" apresenta-se como de extrema relevância para a referida atividade profissional de rotina, pois se reconhece a importância de compreender profundamente as métricas que impactam a qualidade da Educação Superior, tanto no âmbito nacional como local de inserção da Universidade.

Como justificativa pessoal, além do âmbito profissional, a motivação para conduzir esta pesquisa deriva do meu comprometimento com a Educação Superior a mais de 17 anos exercendo a prática docente e a seis anos no apoio à gestão institucional, contribuindo tanto pedagogicamente como estrategicamente com o avanço do conhecimento. Como educador, também é de interesse entender como os indicadores de qualidade influenciam o cenário educacional, impactando tanto estudantes quanto professores.

Com relação à instituição em questão, 2023 é o segundo ano que se configura participante e classificada no *ranking* QS, fazendo parte do conjunto de universidades ranqueadas. Dessa forma, 2023 constitui o marco temporal da inserção da referida universidade no *ranking* mundial, o que justifica o motivo para o mergulho no QS WUR a partir de 2023. Além disso, soma-se o fato de mudanças ocorridas na metodologia do *ranking* desde sua inauguração, o que provocaria impactos no estudo de indicadores do ponto de vista de critérios e pesos atribuídos, e o que está em pauta é o retrato atual.

Procedimentos metodológicos

Pesquisas científicas que adotam abordagens metodológicas qualitativas fornecem detalhes específicos sobre eventos complexos e contextos diversos (Galvão; Pluye; Ricarte, 2017).

Diante da aplicação da metodologia em questão, a qualidade em educação emerge como uma temática complexa e multifacetada, cuja análise e avaliação são sensíveis ao contexto em que se insere. Diferentes perspectivas políticas, culturais e regionais, entre outras, exercem influência na interpretação do termo qualidade. Nesse sentido, a compreensão da qualidade em educação demanda uma análise criteriosa e contextualizada, levando em consideração as diversidades e peculiaridades de cada cenário estudado.

A pesquisa qualitativa é predominante neste estudo, sem desprezar os dados quantificáveis. Tuzzo e Braga (2016, p. 142), definem uma abordagem qualitativa de pesquisa como:

[...] enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigorosamente estruturada, permitindo que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques,

sugere que a pesquisa qualitativa oferece ao pesquisador um vasto campo de possibilidades investigativas que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos.

A pesquisa qualitativa tende a ser flexível o que possibilita um aprofundamento maior, visto que não segue uma estrutura rígida de metodologia e com isso pode abordar situações de contextualização específica para o objeto de estudo. Portanto, ao se estudar qualidade como um conceito multifacetado pode se ter significados e interpretações distintas para pessoas e contextos diferentes.

Esses elementos intrínsecos são de natureza descritiva, e há uma busca pela interpretação dos dados coletados com detalhes de contextos. As origens da pesquisa qualitativa remontam à hermenêutica, que se refere aos esforços para estabelecer as bases da interpretação científica de textos. É importante ressaltar que a estrutura do pensamento qualitativo não deve ser encarada como uma alternativa ao pensamento quantitativo, uma vez que ambos estão presentes em todos os processos de pesquisa e conhecimento. Desconsiderar o conhecimento qualitativo pode levar a equívocos em várias áreas de estudo (Mayring, 2002).

Para Günther (2006), a pesquisa qualitativa fundamenta-se na coleta de material escrito. A interpretação do material coletado implica em uma abordagem reflexiva, contextualizada e analítica, visando desvelar os significados subjacentes e as intenções daquele que produziu, para alcançar uma compreensão mais profunda e rica do texto em questão.

A abordagem qualitativa amplia possibilidades à disposição do pesquisador para investigar um objeto, desvinculando-se das restrições impostas por dados estatísticos. Essa abordagem concede ao pesquisador maior liberdade na obtenção dos dados necessários para a análise do objeto de estudo, permitindo revelar aspectos mais profundos que costumam escapar à perspectiva dos métodos quantitativos (Guimarães, 2006).

A pesquisa qualitativa não se baseia em um instrumental de análise sistemática, como o fornecido pela metodologia quantitativa com a utilização de estatísticas, mas a sustentação científica é garantida por meio de elementos intrínsecos à pesquisa, os quais revelam a postura científica adotada pelo pesquisador durante o processo de análise (Guimarães, 2006).

Os procedimentos metodológicos delineados por este trabalho podem ser descritos de forma sequencial.

Para efeito, da revisão de literatura, foram consultadas duas fontes principais: o portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) financiado pelo governo federal e que abrange todo o país, e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) que permite acesso aos textos de forma integral dos programas de Pós-Graduação *Stricto-Senso* do Brasil.

Essa abordagem permitiu acesso a uma ampla gama de materiais acadêmicos, enriquecendo a revisão com materiais relevantes acerca do objeto de estudo.

Na pesquisa de obras com auxílio dos indexadores em pesquisas avançadas foram utilizados nos campos de buscas os descritores: “SINAES e Qualidade e privadas”, “*Quacquarelli Symonds*”, “*Ranking* e Educação Superior”, “Qualidade do Ensino Superior e *Ranking*”, “QS internacional”.

Após o levantamento do material e com o auxílio de uma planilha eletrônica, seguiu-se com a estruturação, estabelecendo campos como: autor, ano de publicação, nível de pesquisa: mestrado ou doutorado, vínculo da instituição de pesquisa, responsável pela orientação, título do trabalho e objetivo.

Utilizando a ferramenta de filtro da planilha conseguiu-se através dos campos de títulos e objetivos chegar aos trabalhos que realmente estariam alinhados com o objeto de estudo em questão.

Na seção de títulos dos trabalhos, foram excluídos os estudos que não guardam relação com o nível de graduação, bem como aqueles cujos títulos não apresentam pertinência ao SINAES e aos *rankings* internacionais. Foram rejeitados os trabalhos em que a delimitação se restringia a um curso específico. Adicionalmente, foram desconsideradas as pesquisas que abordam a qualidade do ensino superior em detrimento da Educação Superior. Por fim, foram eliminados os estudos concernentes à meta avaliação, assim como aqueles que se dedicam de maneira particular a um elemento específico de avaliação do SINAES.

Após esse estágio, de forma mais interna nessas produções, procedeu-se à análise dos objetivos de cada trabalho, sendo excluídos aqueles desprovidos de vínculo direto com o SINAES, *rankings* internacionais e qualidade da Educação Superior.

Para o conhecimento da metodologia do *ranking* QS além das referências coletadas na busca utilizou-se do próprio site que disponibiliza informações visando corroborar com as informações coletadas pelas plataformas. As informações referentes à sistemática do SINAES, além da coleta de referência pelas plataformas

de busca foi utilizado o site do INEP que concentra toda informação detalhada da metodologia.

Para efeito da análise dos referidos indicadores do SINAES e QS, optou-se primeiro pela realização de gráficos de dispersão entre as variáveis estudadas. A interpretação gráfica não fez uso de análises estatísticas e sim uma interpretação visual porque não se trata de uma metodologia quantitativa, mas qualitativa não desprezando dados quantificáveis.

Os indicadores também foram submetidos a uma ferramenta de diagnóstico chamada de “SWOT”. A técnica conhecida como matriz SWOT, conhecida por sua natureza simples e direta, estabelece uma estrutura de correlação para identificar as características internas e externas de um objeto de estudo específico. A sigla SWOT, um acrônimo derivado das palavras em inglês: *Strengths* (pontos fortes/fortalezas); *Weaknesses* (pontos fracos/fraquezas); *Oportunities* (oportunidades); e *Threats* (ameaças), é aplicada para esta abordagem de diagnóstico (Ramalho, 2015).

A análise SWOT é uma ferramenta de gestão muito utilizada porque permite promover um confronto entre as variáveis externas e internas, facilitando a geração de alternativas de escolhas estratégicas, bem como de possíveis linhas de ação. Seu objetivo é conhecer o ambiente interno da organização – através da definição dos seus pontos fortes e fracos em relação as demais instituições – bem como identificar o ambiente externo à organização, que são as ameaças e as oportunidades (Cavalcanti; Guerra, 2019, p. 703).

Os pontos fortes denotam as habilidades e características positivas vinculadas à imagem positiva da organização. Esses atributos podem representar as qualidades que facilitam a manutenção do sucesso de maneira sustentável. Em contrapartida, os pontos fracos colocam a organização em posição desfavorável perante seus concorrentes, evidenciando deficiências e falta de habilidades que reduzem os valores e atributos, incluindo sua reputação. Isso, por conseguinte, limita ou compromete sua sustentabilidade (Maceron Filho; Araujo; Quinteiros, 2014).

De acordo com Paiva (2020), as estratégias de gestão das organizações exercem influência direta sobre o ambiente interno, enquanto o ambiente externo é composto por elementos que estão além da capacidade de previsão ou controle da organização.

As oportunidades têm como referência fatores externos positivos, para os quais a organização não tem controle sobre eles e podem proporcionar ações favoráveis à organização, conferindo-lhe vantagem competitiva. Por fim, as ameaças são

elementos externos e que, também, estão fora do controle da organização, capazes de impactar negativamente suas áreas de atuação, sendo exemplos gerais: mudanças políticas, condições econômicas, modificações na legislação, entre outros (Maceron Filho; Araujo; Quinteiros, 2014).

Na percepção de Ching, Marques e Prado (2010, p. 221-222):

o encontro das ameaças e oportunidades com os pontos fortes e fracos fornece uma matriz com as estratégias apropriadas. Os temas estratégicos institucionais definidos anteriormente tornam-se opções estratégicas (macro direções), para a definição de objetivos estratégicos, indicadores, iniciativas estratégicas e metas.

A ferramenta SWOT desenvolvida entre 1960 e 1970 (Learned *et al.*, 1969), retrata o ambiente organizacional de determinada situação, negócio ou empresa, permitindo estabelecer estratégias que auxiliarão a manter e avançar sobre o conceito de qualidade da Educação Superior na perspectiva desse trabalho (Baiero, 2022).

Estrutura da dissertação

De modo a alcançar os objetivos propostos, a dissertação apresenta quatro capítulos. No primeiro capítulo é realizado um estudo sistemático da revisão de literatura evidenciando através das obras coletadas explicitando pontos de convergência e pontos de divergências entre os autores, com o intuito de construir uma opinião fundamentada em trabalhos científicos, sobre *rankings* e a qualidade da Educação Superior.

O segundo capítulo apresenta um detalhamento do SINAES, descrevendo a sua trajetória em 20 anos, sua relação com o conceito de qualidade tendo como perspectivas os indicadores de qualidade e as dimensões a que se referem.

O capítulo três traz uma apresentação dos principais *rankings* e a chancela da qualidade na Educação Superior. Apresenta, também, os *rankings* no cenário do Brasil e finalmente um detalhamento da metodologia do QS, um dos principais *rankings* do mundo para universidades e seus indicadores.

O quarto capítulo apresenta a análise das características desejáveis de indicadores que expressam a qualidade da Educação Superior, incluindo sua conceituação e atributos para a construção da qualidade para a Educação Superior reconhecidos mundialmente.

1 ESTUDO SISTEMÁTICO DA REVISÃO DE LITERATURA

A partir da revisão de literatura na BDTD e no Portal de Periódicos da CAPES, foram realizadas buscas sistemáticas para que fosse possível levantar o maior número possível de publicações que estivessem relacionados ao objeto de estudo e, também, ao problema de pesquisa.

O quadro abaixo resume o resultado, tendo como total de produções as duas plataformas, totalizando inicialmente 294 títulos. Após a aplicação de filtros citados na metodologia, resultou nos quadros abaixo.

Quadro 1 - Descritores de pesquisa e resultados.

	Descritor	Campo de busca	Total de resultados	Total após filtro	Numeração
Periódicos CAPES	"QS internacional"	Todos os campos	35	5	001 - 005
	"Qualidade da Educação Superior e	Todos os campos	35	4	006 - 009
	" <i>Quacquarelli Symonds</i> "	Idioma: português	1	1	010
	"SINAES e qualidade privada"	Todos os campos	26	10	011 - 020
BDTD	"Qualidade da Educação Superior e	Todos os campos	24	2	001 - 002
	" <i>Ranking</i> e Educação Superior"	Todos os campos	108	3	003 - 005
	" <i>Quacquarelli Symonds</i> "	Todos os campos	3	1	006
	"SINAES E qualidade E privada"	Todos os campos	62	23	007 - 029

Fonte: O autor, a partir das bases BDTD e Portal de Periódicos da CAPES (2023).

Posteriormente em uma revisão mais detalhada dos trabalhos, considerando o objetivo das obras foi feita uma segunda estratificação, selecionando aqueles que possuem relação com “desempenho em *Rankings*”, “indicadores”, “qualidade” e “SINAES”, possibilitando simplificar o quadro inicial dessa pesquisa com 12 artigos, nove dissertações e três teses, elencados abaixo, totalizando 25 produções científicas. No quadro 2 estão relacionados os artigos e no quadro 3 as teses e dissertações.

Quadro 2 - Quadro de artigos.

(continua).

Ano	Autor	Instituição	Título	Objetivo
2020	Marilene Gabriel Dalla Corte; Fernanda Ziani Mendes	Universidade Federal De Santa Maria	<i>Rankings</i> Globais, Qualidade E A Convergência Com A Internacionalização Da Educação Superior Na América Latina	Tem por objetivo geral traçar um panorama sobre a convergência entre os indicadores definidos em destacados <i>rankings</i> globais, os quais buscam medir a qualidade a partir das ações de internacionalização e a interlocução com a percepção latino-americana.
2019	Andrea Felipe Cabello; Denise Imbroisi; Junia Maria Zandonade Falqueto; Guilherme Viana Ferreira; June Alves de Arruda	Universidade De Brasília	<i>Rankings</i> Universitários Internacionais: Evidências De Vieses Geográficos E Orçamentários Para Intuições Brasileiras	O objetivo deste artigo é analisar a classificação de universidades brasileiras em <i>rankings</i> internacionais, problematizando a inserção em <i>rankings</i> , frente aos aspectos metodológicos e vieses analíticos.
2019	Letícia Bortolin; José Carlos Rothen	Universidade Federal De São Carlos	O Termo Qualidade Na Revista Educação superior: Uma Pesquisa Que Buscou A Concepção De Qualidade No Educação superior Privado	O presente trabalho tem como objetivo explicitar a concepção de qualidade construída (e utilizada) pelas Instituições de Educação Superior privadas.
2019	Celia Maria Haas; Ana Silvia Moço Aparício	Universidade Virtual Do Estado De São Paulo	Avaliação, Regulação E Qualidade Na Educação Superior: Os Desafios Da Gestão Acadêmica	A pesquisa buscou conhecer os efeitos e iniciativas que o SINAES vem induzindo na gestão acadêmica das Instituições de Educação Superior na ótica dos dirigentes universitários, com o objetivo de analisar as implicações da consolidação do sistema de avaliação da Educação Superior no Brasil, visando explicitar o uso dos resultados das avaliações institucionais – interna e externa – identificando iniciativas de gestão praticadas nas universidades públicas e privadas.

Quadro 2 - Quadro de artigos.

(continua).

Ano	Autor	Instituição	Título	Objetivo
2018	Samile Andréa De Souza Vanz; Andres Pandiella Dominique; María Luisa Lascurain Sánchez; Elías Sanz Casado	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	<i>Rankings</i> Universitários Internacionais E O Desafio Para As Universidades Brasileiras	Esta pesquisa analisa o desempenho de 29 universidades brasileiras classificadas nos <i>rankings</i> Leiden, Shanghai, QS e THE.
2018	Wagner Bandeira Andriola; Adriana Castro Araújo	Universidade Federal Do Ceará	Uso De Indicadores Para Diagnóstico Situacional De Instituições De Educação superior	O estudo objetivou apresentar valores obtidos pela Universidade Federal do Ceará (UFC) no período 2011 a 2015, em três sistemas de indicadores internacionais: SIR, QS-WUR e <i>Ranking</i> Mundial de Universidades na Web.
2018	Raimunda Maria Da Cunha Ribeiro	Universidade Estadual Do Piauí	Avaliação E Ranqueamento De Universidades Sob A Lógica De Critérios Globais	Assim, o objetivo com esta pesquisa se direciona para o seguinte: compreender o processo de avaliação de universidades, a partir de indicadores de ranqueamentos nacional e internacionais, bem como as exigências impostas a essas instituições quanto às mudanças na política de ensino, pesquisa, extensão e gestão.
2017	Celia Maria Haas	Universidade Cidade De São Paulo	Educação Superior No Brasil E Os Condicionamentos Às Políticas Nacionais: Impactos Da Regulação Transnacional Na Gestão Universitária	Teve como objetivo discutir com gestores acadêmicos das universidades da Região da Grande São Paulo os possíveis efeitos, na gestão dessas instituições, dos resultados das avaliações institucionais a partir da implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior SINAES.

Quadro 2 - Quadro de artigos.

(conclusão).

Ano	Autor	Instituição	Título	Objetivo
2017	Celia Maria Haas	Universidade Cidade De São Paulo	O SINAES E A Concepção De Qualidade: O Que Pensam Os Gestores Acadêmicos Das Universidades Da Grande São Paulo	Este texto tem como objetivos compreender quais as concepções de qualidade assumidas pelos gestores acadêmicos e verificar se reconhecem no SINAES o compromisso de assegurar essa qualidade.
2016	Solange Maria dos Santos; Daisy Pires Noronha	Universidade De São Paulo (USP)	O Desempenho Das Universidades Brasileiras Em <i>Rankings</i> Internacionais	O presente trabalho tem por objetivo analisar os resultados do desempenho das universidades brasileiras nas edições de 2014 de três dos mais destacados <i>rankings</i> internacionais: <i>Academic Ranking of World Universities</i> (ARWU), <i>The Times Higher Education</i> (THE) e <i>QS World University Rankings</i> .
2016	Maria do Carmo Lacerda Peixoto; Maria das Graças Medeiros Tavares; Ivanildo Ramos Fernandes; Fabiane Robl		Educação Superior No Brasil E A Disputa Pela Concepção De Qualidade No SINAES	No presente texto, discutimos algumas das diferentes formas como vem sendo trabalhado o conceito de qualidade na Educação Superior, com o objetivo de aprofundar o debate sobre a questão.
2014	Celia Maria Haas; Fernanda de Cássia R. Pimenta	Universidade Cidade De São Paulo	Os Impactos Do SINAES Na Perspectiva Dos Coordenadores De Curso	Este artigo apresenta os resultados da pesquisa que teve como propósito verificar se os coordenadores de curso consideram os instrumentos de avaliação de cursos do SINAES como indutores de qualidade, e se podem ser considerados instrumentos de gestão acadêmica.

Fonte: O autor, a partir do Portal de Periódicos da CAPES (2023).

Quadro 3 - Quadro de teses e dissertações.

(continua).

Ano	Autor	M/D	Instituição	Orientador	Título	Objetivo
2020	Aline Dolcimasculo	M	Universidade Tecnológica Federal Do Paraná	Maria Lucia Figueiredo Gomes De Meza	Análise Dos Indicadores E Critérios Dos Rankings Globais De Universidades Pela Ótica Do Conceito De Universidade Empreendedora	Este trabalho tem como objetivo analisar os indicadores e critérios dos rankings globais de universidades, com foco institucional de avaliação, relacionando-os com o conceito de universidade empreendedora.
2020	Thiago Antunes Da Silva Cardoso	M	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	Flávio Sanson Fogliatto	Análise Comparativa Dos Principais Rankings Universitários Internacionais: Proposta De Diretrizes Para Aprimorar O Desempenho De Uma Ifes	Esta dissertação tem o objetivo geral de propor diretrizes e ações para uma determinada instituição federal de Educação Superior (ifes) melhorar o desempenho nos escores gerais em três rankings internacionais selecionados por sua antiguidade e estabilidade em suas metodologias.
2019	Cristiano Dornelas De Andrade	M	Universidade Federal De Pernambuco	Alfredo Macedo Gomes	A Avaliação Institucional E O Diálogo Com Os Processos De Planejamento E Gestão Em Instituições Privadas De Educação Superior No Estado De Pernambuco	Esta dissertação discute a avaliação institucional no âmbito do sistema nacional de avaliação da Educação Superior SINAES, tendo como propósito geral compreender de que forma o processo de avaliação interna interage com os processos de planejamento e gestão em Instituições de Educação Superior (ies).

Quadro 3 - Quadro de teses e dissertações.

(continua).

Ano	Autor	M/D	Instituição	Orientador	Título	Objetivo
2014	Gilberto Müller Beuren	M	Universidade Federal Do Rio Grande Do Sul	Cláudia M. Cruz Rodrigues	Avaliação Da Qualidade Institucional Através De <i>Rankings</i> Nacionais E Internacionais	Este estudo tem por objetivo propor um modelo de análise e controle de indicadores de <i>rankings</i> visando a avaliação da qualidade de Instituições de Educação Superior, mapeando os pontos fortes e fracos da universidade federal do rio grande do sul no cenário nacional e internacional. Isto permitirá um melhor planejamento de ações efetivas através da análise de indicadores de avaliação da qualidade presentes em <i>rankings</i> .
2014	Henrique Da Silva Lourenço	M	Pontifícia Universidade Católica De Campinas	Adolfo Ignacio Calderón	Os <i>Rankings</i> Do Guia Do Estudante Na Educação Superior Brasileira: Um Estudo Sobre As Estratégias De Divulgação Adotadas Pelas Instituições Que Obtiveram O Prêmio Melhores Universidades	Traçar um mapeamento a respeito dos principais <i>rankings</i> acadêmicos internacionais, regionais e nacionais no mundo, identificando suas principais características e apontado suas localizações em termos geográficos/geopolíticos, com foco na realidade do espaço ibero-americano ⁸
2015	Carlos Marshal França	M	Pontifícia Universidade Católica De Campinas	Adolfo Ignacio Calderón	<i>Rankings</i> Universitários Promovidos Por Jornais No Espaço Ibero-Americano: El Mundo (Espanha), El Mercurio (Chile) E Folha De São Paulo (Brasil)	O objetivo central do trabalho consiste em estudar, a partir de uma perspectiva da educação comparada, esses três <i>rankings</i> universitários privados, buscando compreender sua trajetória, funcionamento e a metodologia utilizada para a formulação dos mesmos.

Quadro 3 - Quadro de teses e dissertações.

(continua).

Ano	Autor	M/D	Instituição	Orientador	Título	Objetivo
2017	Felipe Guilherme De Oliveira Melo	M	Universidade Federal Da Bahia	Marcelo Embiruçu; Ricardo De Araújo Kalid	Avaliação Da Qualidade Do Ensino De Engenharia De Produção No Brasil A Partir Dos Indicadores Do SINAES	O objetivo geral deste trabalho é investigar a qualidade do ensino de EP no Brasil a partir dos resultados do SINAES e da percepção dos discentes sobre as condições do processo formativo.
2016	Tatiana De Souza Figueiredo Marchesi	M	Universidade Federal Do Triângulo Mineiro	Acir Mário Karwoski	Qualidade Da Educação Superior Nos Instrumentos Normativos Sobre O SINAES	O objetivo geral é compreender os efeitos de sentido de algumas construções linguísticas e ideológicas presentes nas normas referentes à avaliação da Educação Superior, principalmente no que tange à qualidade na Educação Superior.
2016	Renato Silva	D	Centro Universitário La Salle	Dirléia Fanfa Sarmiento	Sustentabilidade Financeira Das Instituições De Educação superior Privadas: Um Modelo De Gestão Estratégica Com Base No Sistema Nacional De Avaliação Da Educação Superior SINAES	Mapear os fundamentos teórico-metodológicos que devem ser contemplados para a construção de um modelo de gestão estratégica para as Instituições de Educação Superior privada que contribua para a efetivação das dimensões avaliativas do sistema nacional de avaliação da Educação Superior SINAES, especialmente aquela relativa à sustentabilidade financeira.
2016	Ana Luiza Fernandes Mendes	M	Universidade Católica De Brasília	Ranilce Guimarães- losif	O Homogêneo No Heterogêneo: O SINAES E As Dinâmicas Da Gestão Na Educação Superior Privada	Como objetivo geral foi estabelecido: investigar as dinâmicas de gestão adotadas em uma ies privada do oeste da bahia diante das demandas da política do SINAES.

Quadro 3 - Quadro de teses e dissertações.

(conclusão).

Ano	Autor	M/D	Instituição	Orientador	Título	Objetivo
2015	Maria Marta Do Couto Pereira Rodrigues	D	Universidade De Brasília	José Vieira De Sousa	Política Do SINAES: Significados E Efeitos Em IES Privadas De Minas Gerais	O objetivo geral deste estudo consistiu em investigar os efeitos da política do SINAES em instituições privadas de Educação Superior de Minas Gerais, a partir da migração dessas IES para o Sistema Federal de Ensino.
2014	Kelli Consuelo Almeida De Lima Queiroz	D	Universidade De Brasília	José Vieira De Sousa	Reconhecimento De Cursos De Graduação Em Instituições Privadas No Marco Do SINAES: Avaliação, Regulação E Acomodação	Esta tese analisa em - que condições sociopolíticas, legais e pedagógicas a avaliação para fins de reconhecimento de curso de graduação vem se materializando no marco do SINAES (2006-2010).

Fonte: O autor, a partir da BDTD (2023).

Com base na metodologia proposta, foi realizado um estudo sistemático da literatura, e com isso realizou-se agrupamentos com relação aos tópicos: SINAES, *Rankings* e QS e *rankings*. Os agrupamentos tiveram como referência obras que apresentam convergência nos resultados.

1.1 Reflexões sobre perspectivas e dimensões da qualidade na Educação Superior

Para a Educação Superior existem do ponto de vista deste trabalho, algumas dimensões importantes relacionadas com a qualidade de acordo com a revisão bibliográfica, apoiada em autores como Dias Sobrinho, Ristoff, Libâneo e Luckesi, que permeiam os trabalhos levantados em uma perspectiva progressista, transformadora, processual e emancipadora descrita na sequência como dimensões.

Os textos utilizados para análise e que têm como referência o quadro teórico, não adotam uma mesma expressão ao se referirem às diversas dimensões da qualidade na Educação Superior. Os textos apresentam expressões que são equivalentes como: abordagem, atributo, aspecto, categoria, campo, eixo, enfoque,

esfera, perspectiva, prisma, vertente, sendo essas as mais frequentes, entre outras menos comuns.

Silva (2016) utiliza termos como: atributos, aspectos, eixos, e vertentes para tratar da qualidade da Educação Superior, e em seu trabalho a qualidade é categorizada em cinco eixos, como segue:

A educação se encontra inserida no meio social o qual se faz entre pessoas, como uma prática conduzida por indivíduos ativamente envolvidos na sociedade, abrangendo diversos participantes dos processos educacionais, como: educadores, aprendizes, profissionais técnicos, gestores, membros da comunidade e formuladores de políticas públicas. O processo de avaliação ocorre em uma comunidade composta por agentes que interagem e, estabelecem diálogos e buscam objetivos compreensíveis, embora sujeitos a acordos nem sempre abrangentes ou duradouros (Dias Sobrinho, 2008a).

Para Dias Sobrinho (2003, p. 150):

A qualidade em educação não pode estar desgarrada das políticas e das finalidades das sociedades em que as instituições educativas realizam suas atividades de formação e de construção do conhecimento e da cidadania. Em outras palavras, a qualidade requer pertinência. Por sua vez, a pertinência social, que se articula com a ética, tem também de ser promotora da justiça. Educação de qualidade é aquela que, ademais de cumprir com rigor os imperativos da ciência, ajuda a construir patamares mais elevados de uma sociedade plural, justa e democrática. Isto se dá, sobretudo, pela produção de ciência e de tecnologia com valor estratégico para cada sociedade e, obviamente, a formação de profissionais e cidadãos que saibam desempenhar bem suas funções de trabalhadores do conhecimento.

Dias Sobrinho (2003, p. 109-110) ressalta que:

A importância de enfatizar, na avaliação, não apenas o aspecto do controle, mas priorizar as dimensões que envolvem a natureza educativa, formativa, pedagógica, pró-ativa e construtiva desse processo.

Ristoff (2013, p. 52), diz que:

Todos os elementos que compõem a vida universitária devem fazer parte da avaliação, para que a mesma, seja a mais completa possível.

De acordo com Luckesi (2000, p. 1):

A atividade de avaliação se destina à investigação do desempenho dos estudantes, visando a possibilidade de intervir para aprimorar os resultados quando necessário. Além disso, o autor complementa que a avaliação da

aprendizagem é um instrumento pedagógico imprescindível, auxiliando tanto educadores quanto educandos na busca por autodescoberta e no desenvolvimento de seu potencial máximo.

Ainda segundo Luckesi (2000, p. 6):

A teoria pedagógica dá o norte da prática educativa e o planejamento do ensino faz a mediação entre a teoria pedagógica e a prática de ensino na aula. Sem eles, a prática da avaliação escolar não tem sustentação.

De acordo com Vasques e Sponchiado (2016) e Libâneo (2008), uma educação de qualidade se caracteriza por proporcionar a todos os indivíduos a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, operacionais e sociais essenciais para atender às necessidades tanto individuais quanto coletivas dos estudantes. Isso inclui a preparação para o mercado de trabalho, a formação cidadã e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Em outras palavras, uma escola de qualidade social implica na relação entre a qualidade formal e a dimensão política, baseando-se no conhecimento e na ampliação das capacidades cognitivas, operacionais e sociais, com forte ênfase na inclusão.

A dimensão formativa, possui uma série de características fundamentais. Ela é caracterizada por ser contínua, permanente, global, sistemática, diagnóstica, cíclica e participativa, desempenhando também o papel de prestar contas à sociedade. Seu propósito é orientar direções, metas e estratégias para as IES, com o objetivo de aprimorar a qualidade institucional e subsidiar processos de planejamento e tomada de decisão (Andrade, 2019).

As medidas de caráter formativo incluem indicadores como a relação estudante/professor, média de anos de acreditação de cursos de graduação, taxa de permanência e de integralização média de cursos de graduação (França, 2015).

A dimensão formativa visa o aperfeiçoamento da Educação Superior para contribuir com a formação de cidadãos comprometidos com direitos individuais e coletivos. Destaca-se seu foco na autoavaliação institucional, na melhoria dos processos, no protagonismo da comunidade acadêmica e na indução de melhorias contínuas na oferta da Educação Superior (Rodrigues, 2015).

Queiroz (2014) reforça, de acordo com Bondioli (2004), a natureza dialógica e permanente da dimensão formativa, salientando sua característica negociável,

participativa, autorreflexiva, contextual e plural. Isso estimula possibilidades formativas e dialógicas em cada curso de graduação.

A dimensão pedagógica desempenha um papel fundamental no direcionamento e aprimoramento contínuo das práticas educativas (Andrade, 2019). Andrade destaca que esse processo incorpora diversos segmentos acadêmicos, enfatizando a importância da diversidade de instrumentos de coleta de dados institucionais.

No que tange à dimensão pedagógica, Melo (2017) ressalta que a avaliação abrange a contribuição das disciplinas para a formação integral dos estudantes, bem como a avaliação das metodologias de ensino em estimular competências reflexivas e críticas. É enfatizada a relevância do desenvolvimento ético, da habilidade em trabalhar em equipe e da capacidade de atualização permanente.

Silva (2016) destaca a importância da organização didático-pedagógica, ressaltando a avaliação das IES não apenas em aspectos curriculares, mas também em políticas institucionais, atividades práticas e integração com a comunidade. As fontes consultadas para tal avaliação incluem documentos como Plano de Desenvolvimento Institucional e Projeto Pedagógico do Curso.

Assim, a dimensão pedagógica aliada à organização didático-pedagógica é crucial para a adaptação e aprimoramento contínuo dos processos educacionais (Andrade, 2019; Melo, 2017; Silva, 2016). Esses processos garantem uma formação alinhada às necessidades sociais e profissionais, promovendo a qualidade do ensino nas IES.

Para Luckesi (2005), o processo avaliativo-constutivo valoriza a natureza processual e dinâmica do desempenho educacional, destacando sua continuidade e progressão. Ao contrário dos exames, que são pontuais e classificatórios, a avaliação busca compreender o que ocorreu antes, durante e após a aprendizagem do aluno. Sua ênfase reside na promoção do desenvolvimento individual, não apenas na aprovação ou reprovação. Diagnosticamente orientada, a avaliação oferece insights para aprimoramento, enfatizando a inclusão e a evolução contínua do aluno dentro de um contexto pedagógico construtivo.

A dimensão governança na Educação Superior compreende um conjunto de diretrizes e procedimentos essenciais para assegurar a qualidade, transparência e responsabilidade das instituições educacionais. De acordo Rodrigues (2015), estudando as definições de Carvalho (2012) e Guimarães Iosif e Santos (2012), a

governança educacional fundamenta-se em quatro pilares: A transparência, primeiro princípio, engloba a divulgação clara e acessível de informações às políticas educacionais adotadas, os processos de tomada de decisão, bem como a alocação de recursos e os resultados obtidos. Paralelamente, a equidade constitui um segundo princípio fundamental, garantindo que todos os estudantes tenham igualdade de acesso e oportunidades na Educação Superior, independentemente de suas origens socioeconômicas, étnico-raciais ou condições físicas. A prestação de contas, ou *accountability*, é o terceiro pilar essencial da governança educacional. Esta dimensão envolve a responsabilização dos gestores e, também, dos responsáveis pelas políticas educacionais. Por fim, a responsabilidade corporativa, último pilar, engloba o compromisso da instituição com a qualidade do ensino, pesquisa e extensão, bem como com o desenvolvimento socioambiental.

Uma educação de excelência se define pela capacidade de proporcionar a todos os indivíduos a aquisição de saberes e o aprimoramento de competências cognitivas, práticas e sociais fundamentais para atender às demandas individuais e coletivas dos estudantes. Isso engloba a preparação para o mercado de trabalho, a formação cidadã e contribui para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa. Em suma, uma instituição de ensino com foco na qualidade social implica na intersecção entre o rigor acadêmico e a dimensão política, baseando-se no conhecimento e na expansão das capacidades cognitivas, práticas e sociais, com um compromisso acentuado com a inclusão (Libâneo, 2008).

No âmbito da universidade contemporânea, Ribeiro (2018) ressalta o embate enfrentado pelas Instituições de Educação Superior, buscando o equilíbrio entre sua missão social e educacional, entre o fomento do desenvolvimento sociocultural sustentável e a pressão pela produção direcionada ao mercado e a cultura da classificação hierárquica.

A responsabilidade das Instituições de Educação Superior, conforme abordado por Ribeiro (2018) e Andrade (2019), se concentra na produção de conhecimento que impacte múltiplas dimensões: social, cultural, econômica e ambiental, priorizando o bem público.

Gimenez e Bonacelli (2013) destacam o papel ativo da universidade na sociedade contemporânea, chamando a atenção para envolvimento na promoção da inclusão social, na transferência de tecnologia e na adequação curricular para atender às demandas do mercado de trabalho.

Libâneo (2008) propõe um modelo de "qualidade social", que se concentra na inter-relação entre conhecimento, desenvolvimento de habilidades sociais e inclusão, visando a construção de uma sociedade mais equitativa e justa.

Guimarães-Iosif (2009) destaca que a qualidade na educação reside na capacidade de transformar, conscientizar e construir a cidadania, especialmente com foco na formação de cidadãos conscientes de seu papel no mundo e na sociedade.

Demo (2009), enfatiza a importância da qualidade educativa da população, representada pelo acesso universalizado ao conhecimento básico educativo para garantir a participação e produção de todos. Por fim, a formação acadêmica do estudante é um elemento essencial, exigindo uma prática educativa que permita a expressão do estudante sobre a realidade da IES (Rodrigues, 2015).

1.1.1 A Qualidade da Educação Superior no Brasil

É necessário e fundamental discorrer sobre qualidade, pois somente a partir de sua compreensão é que será possível estabelecer considerações a respeito dos indicadores que representarão o seu significado, e, também, o nível de qualidade estabelecido, assim como fragilidades e potencialidades. É importante destacar também aqui que, a partir do conceito padrão e consolidado do que se entende por indicadores, e, também, do conceito polissêmico de qualidade para a Educação Superior, a pesquisa procura entender a qualidade da educação brasileira do ponto de vista nacional e internacional na perspectiva do sistema de avaliação no Brasil e do *ranking* internacional QS.

A qualidade pode ser considerada objeto de pesquisa ao longo de décadas, mas com o avanço da comunicação e a expansão da tecnologia e até mesmo a disseminação do conhecimento, o mercado acaba se tornando ainda mais competitivo, o que acaba demandando uma formação de excelência para profissionais de Educação Superior, e, também, por trabalhos científicos melhores.

As diferentes concepções e interpretações dessa qualidade, citadas anteriormente e sustentadas por diversos setores de influência na Educação Superior, evidenciam que a qualidade possui uma noção ampla e em constante evolução. A revisão constante das regulamentações é uma resposta à pressão incorporada pelas forças presentes nesses setores distintos e envolvidos (Peixoto *et al.*, 2016).

O entendimento sobre qualidade na educação é fundamentado em uma perspectiva polissêmica, considerando fatores e elementos diversos como o mundo, a sociedade e a própria educação. Essa perspectiva estabelece critérios para a avaliação e qualificação de processos educativos de excelência. Reconhece que as metas educacionais estão intrinsecamente relacionadas a uma variedade de contextos, agentes e procedimentos formativos. Isso engloba diferentes níveis e modalidades educacionais, além de considerar a trajetória histórico-cultural e as aspirações coletivas (Dourado; Oliveira, 2009).

A construção de indicadores de qualidade necessita considerar a missão e a visão de mundo das instituições, o que torna muito difícil em avaliações de larga escala.

Reiterando, é essencial compreender que qualidade é um conceito dinâmico e que evolui conforme as demandas e exigências vigentes, refletindo tanto as condições socioeconômicas quanto às particularidades contextuais. Considerando a realidade brasileira, em que a provisão de educação é executada pelos entes federados, esse cenário é caracterizado por complexidades marcadas por disparidades regionais, estaduais, municipais e locais, bem como pela coexistência de diversas redes e normas, nem sempre devidamente integradas. Dessa forma, torna-se imprescindível enfrentar o desafio de desenvolver indicadores comuns que possam medir a qualidade educacional de forma abrangente e, ao mesmo tempo, assegurar uma educação de excelência acessível a todos os indivíduos, independentemente de sua origem ou condição (Dourado; Oliveira, 2009).

A qualidade condicionada às questões socioeconômicas reflete muitas vezes, diretrizes políticas, e conforme apontado por Durham (2010), no período de gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), houve a efetivação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, fortalecendo a descentralização do ensino, distribuindo responsabilidades entre os níveis federal, estadual e municipal, além de implementar reformas propostas pela LDB, foi criado o Exame Nacional de Conclusão de Curso, conhecido como Provão, como instrumento de avaliação no Educação Superior.

Apesar da abordagem emancipatória proposta pelo SINAES e dos documentos que apresentavam críticas ao ranqueamento das IES durante o período do Provão, é importante notar que, mesmo o documento base do SINAES rejeitando o conceito de ranqueamento das instituições, a Lei do SINAES (nº 10.861, de 14 de abril de 2004)

estabeleceu uma escala de classificação para os cursos e para o desempenho dos estudantes no ENADE (Brasil, 2004a; 2004b), o que, segundo Dias Sobrinho (2010a), pode ser interpretado como um argumento para a elaboração de *rankings*.

A Educação Superior, no Brasil, à semelhança de outros países, em um contexto internacional e de competição, sofre pressões de naturezas diversas, e, em decorrência, submete-se às métricas de desempenho e aos processos classificatórios de *rankings* nacionais e internacionais (Paiva, 2018).

De acordo com Fernandes e Nunes (2011), os *rankings* acabam incentivando a competição entre as instituições em busca de produtividade, eficiência e reconhecimento público com base em critérios quantitativos. Por outro lado, possuem uma carga subjetiva quando utilizam indicadores qualitativos, os quais procuram revelar percepções. Trata-se de um sistema de validação mútua, no qual as instituições classificadas e os avaliadores dependem uns dos outros. As IES almejam um padrão de excelência para além da fronteira nacional, dada a importância de uma reputação internacional favorável às instituições de ensino, sobretudo no nível da comunidade acadêmica internacional. Para atender essa expectativa, é necessária uma reflexão a respeito de indicadores que façam sentido para especificidades e tradições acadêmicas da região de atuação e conseqüentemente como conseguir atingir metas para esses indicadores (Axel-Berg, 2018).

Nessa busca para atingir a excelência e qualidade, diretrizes políticas educacionais adotadas nos últimos quatro mandatos presidenciais no Brasil, com abordagens políticas distintas, permitiram que o sistema de ranqueamento se colocasse como estratégia para incentivar a competição, buscando aprimorar a qualidade da Educação Superior, conquistando cada vez mais simpatizantes. Essas políticas tornaram-se de longo prazo, independentes dos interesses dos grupos políticos no poder, e os *rankings* como impulsionadores da qualidade por meio da concorrência, juntamente com o esforço de estabelecer uma cultura de classificação e transmissão de informações para os consumidores, propiciando condições para fortalecer o mercado educacional (Calderón; Poltronieri; Borges, 2011).

Vanz (2018), conclui que de fato não há consenso sobre qual indicador único seria o mais adequado ou representativo para a avaliação das universidades. Isso ocorre uma vez que as instituições possuem em seu planejamento estratégico de longo prazo missões diferentes e dependentes de sua categoria pública, privada

confessional ou não confessional, de seu contexto sócio regional, entre outras variáveis dependentes.

É evidente a complexidade inerente à avaliação da qualidade educacional nas universidades e que a avaliação da qualidade educacional requer uma abordagem holística e contextualizada, que leve em conta a multiplicidade de fatores que contribuam para a excelência acadêmica em contextos específicos.

Cabe ressaltar que a Educação Superior está em constante transformação, e no interior das instituições universitárias, a gestão da qualidade e excelência tem implicações significativas e o desempenho acadêmico passa a ser considerado como um indicador de produtividade e demonstração de qualidade, representando o valor atribuído no contexto avaliativo (Peixoto *et al.*, 2016).

Verhine (2015) aponta que a avaliação e a regulação são processos distintos e complementares, mas também podem ser antagônicos, e que embora seja necessária a articulação entre eles, essa união pode gerar distorções indesejáveis, ou seja, indicadores quantitativos podem ser fundamentais para a regulação enquanto para a avaliação da qualidade da educação pode não ser.

As diferentes finalidades da avaliação resultam em metodologias, instrumentos e procedimentos diversos, gerando tensões no contexto da Educação Superior no Brasil, sendo assim, os índices considerados legítimos pelo público muitas vezes desvalorizam aspectos complexos, como a dinâmica da autoavaliação institucional, e a simplicidade desses índices incentiva seu uso distorcido pelos órgãos de regulação, prejudicando a relação original entre avaliação e regulação (Verhine, 2015).

Quando se estuda a avaliação da Educação Superior, é importante dar destaque para dois modelos descritos: um com referência da melhoria institucional e o outro com relação à regulação, e se defende a complementaridade dessas abordagens para consolidar os sistemas de avaliação. É fundamental respeitar as vocações e missões das instituições, buscando um equilíbrio e com isso o diálogo e a participação são essenciais para encontrar soluções adequadas a cada comunidade educativa (Verhine; Freitas, 2012).

Ikuta (2016) relata que a Educação Superior privada experimentou sua expansão na década de 1960 sendo ainda de forma mais intensa na década de 1990 com incentivo de políticas públicas para aumentar o acesso. O número de matrículas aumentou de 3,52 milhões em 2002 para 8,60 milhões em 2019, sendo a maioria oferecida pelo setor privado. Embora o setor privado tenha enfrentado desaceleração

após 2015, devido à crise econômica e outros fatores, o setor público também se expandiu, porém em menor escala.

Na perspectiva de Ball (2002), em uma sociedade performativa, algumas instituições educacionais adotam estratégias de gestão voltadas para criar uma imagem externa de satisfação, que acabam exigindo que estas instituições estejam em conformidade com as expectativas de desempenho e competição, o que acaba moldando suas práticas diárias tanto na esfera acadêmica quanto na administrativa. Na lógica de mercado uma sociedade focada na performatividade, a imagem e a competição muitas vezes influenciam mais do que práticas educacionais e de gestão das instituições de ensino.

A sociedade se transforma e muda, mas a universidade não pode se descaracterizar do seu propósito, da sua missão e das suas atividades fim, porém sofre influência da mudança social com relação aos recursos humanos e, também, às demandas geradas por essa sociedade.

Nesse sentido a postura e impressões são inspiradoras para o desempenho e qualidade, considerando a competição. A divulgação de métricas de desempenho, a resposta a estimativas oficiais sobre qualidade e seleção de clientes não podem depender do acaso. A performatividade não apenas altera as práticas, mas também transforma a forma como pensa sobre o que fazer (Peixoto *et al.*, 2016).

Para Real (2009), as instituições enfrentam um descompasso entre a qualidade que se deseja e a alcançada. A qualidade muitas vezes se faz perceber por resultados, pontuações, e que pode carregar distorções, não refletindo uma qualidade multidimensional da educação. A busca por conceitos e resultados em avaliações tende a priorizar a qualidade formal em detrimento da qualidade real. Como consequência disso esse processo tem mostrado limitações significativas na melhoria substancial da educação. Assim, uma reconstrução da avaliação se faz necessária, para uma abordagem mais integrada na busca por qualidade.

A qualidade da Educação Superior é influenciada por políticas e práticas e que refletem interesses diversos de instituições públicas e privadas. Essas políticas variam entre organizações com objetivos lucrativos, comunitários ou religiosos, e, também, apresentam distinções entre instituições federais, estaduais e municipais. A busca pela excelência na Educação Superior envolve diferentes perspectivas sobre o conceito de qualidade, o que acaba por gerar muitas questões (Haas, 2017).

A capacidade para uma avaliação de qualidade é um avanço social para o Brasil estabelecida em lei. Contudo, o estabelecimento da lei não implica em uma relação direta que proporciona qualidade, e assim fica uma questão que versa sobre o quanto o conceito de qualidade é articulado com os princípios geradores do SINAES (Peixoto *et al.*, 2016).

Apesar da abordagem emancipatória proposta pelo Sinaes e dos documentos que apresentavam críticas ao ranqueamento das IES durante o período do Provão, é importante notar que, mesmo o documento base do Sinaes rejeitando o conceito de ranqueamento das instituições, a Lei do SINAES (nº 10.861, de 14 de abril de 2004) estabeleceu uma escala de classificação para os cursos e para o desempenho dos estudantes no Enade, o que, segundo Dias Sobrinho (2010a), pode ser interpretado como um argumento para a elaboração de rankings. Nesse quesito, cabe ressaltar que a construção de indicadores de qualidade necessita considerar a missão e a visão de mundo das instituições, o que constitui complexidade em avaliações de larga escala.

1.2 SINAES: influência nas políticas de gestão e práticas institucionais

O objetivo apresentado na obra de Andriola e Araújo (2018), que visa apresentar “valores” obtidos pela Universidade Federal do Ceará (UFC) em sistemas de indicadores internacionais, incluindo o SINAES, apresenta uma convergência com o trabalho de Haas e Aparício (2019), que analisa as implicações do sistema de avaliação da Educação Superior no Brasil, explorando a utilização dos resultados das avaliações internas e externas pelas instituições acadêmicas. Ambas as obras se alinham no intuito de compreender como a avaliação influencia a gestão e a melhoria da qualidade da educação.

Uma análise dessas obras possibilita a identificação de elementos que se conectam e que geram reflexões importantes sobre a administração e eficácia das instituições de ensino superior. Ambos os trabalhos se reportam à avaliação e administração dessas instituições, porém com focos distintos em indicadores de qualidade e impacto.

Andriola e Araújo (2018), utilizaram indicadores globais (SIR, QS-WUR e WEB) para analisar a UFC, identificando diversas áreas de destaques, e, também, pontos frágeis. O estudo ressalta um notável crescimento na produção científica, na avaliação

acadêmica e na internet da UFC. Esses fatores, segundo a pesquisa, influenciaram positivamente a qualidade geral da produção intelectual na instituição

Por sua vez, a obra de Hass e Aparício (2019) concentra-se nas percepções e implicações da implementação do SINAES. As autoras observam que nas instituições privadas, o SINAES muitas vezes incentiva a busca por resultados melhores nas avaliações, especialmente no ENADE. Nas instituições públicas, o SINAES tem impacto limitado, uma vez que muitas vezes priorizam a produção científica e têm resultados sólidos no ENADE. Nas instituições confessionais, as autoras apontam que o SINAES influenciou a revisão do corpo docente e dos regimes de trabalho.

Ambas as pesquisas supracitadas reconhecem a importância de indicadores de produção científica e intelectual de excelência e apontam para o aumento da colaboração internacional, embora sob diferentes contextos: a primeira analisa especificamente essa redução na UFC, enquanto a segunda observa como isso impacta na gestão das instituições.

A interdependência entre os resultados fica evidente no estudo de Haas e Aparício (2018), quando analisam as implicações práticas da avaliação externa nas instituições. Essas implicações incluem a revisão do corpo docente, mudanças nos critérios de contratação, e foco na melhoria das notas, especialmente no ENADE. Esses aspectos relacionados à gestão têm conexões diretas com os indicadores e resultados considerados na obra de Andriola e Araujo (2018).

Em uma visão mais sistêmica sobre o ENADE, o trabalho de Menaldo (2018), mostra que como este indicador se faz por componentes de formação geral e específicos carregam interferências dos seus resultados absolutos. O trabalho de Menaldo (2018) diz que a instituição com menor número de alunos, possui uma maior amplitude no valor das notas, indicando que a diferença entre as maiores e menores notas é mais expressivo em instituições com menor número de alunos, o mesmo sendo similar em um trabalho desenvolvido por Andrade e Soida (2015).

Um estudo mostra um panorama geral sobre o desempenho da UFC, fundamentando-se em indicadores internacionais, enquanto o outro investiga as respostas e adaptações das instituições diante de avaliações externas. É possível inferir que as características e desafios apresentados na UFC estão inseridos em um contexto mais amplo de como as instituições respondem às avaliações, adaptam suas estratégias e revisam suas práticas de gestão em busca de melhores resultados e qualidade educacional.

Os trabalhos de Haas (2017) e Silva (2016), também exibem convergência. Enquanto o primeiro objetiva compreender as concepções de qualidade assumidas pelos gestores acadêmicos e sua relação com o compromisso do SINAES, o segundo trabalho busca descrever as dimensões avaliativas do SINAES e identificar os fundamentos teórico-metodológicos de gestão estratégica que podem ser adotados. Ambos possuem abordagens que dialogam sobre a importância da qualidade na Educação Superior, destacando o papel do SINAES como instrumento de garantia dessa qualidade.

A análise comparativa desses trabalhos revela uma concordância em seus resultados e uma correlação sobre a qualidade da Educação Superior no contexto do SINAES no Brasil. Ambos abordam a relação entre a qualidade da Educação Superior, as dimensões avaliadas pelo SINAES e a gestão das IES.

A convergência entre esses estudos está na maneira como as IES definem e, também, buscam a qualidade do ensino superior, apresentando abordagens distintas de qualidade, influenciadas por sua natureza institucional (privada, pública ou confessional). A atenção voltada para a formação acadêmica dos estudantes, a geração de conhecimento científico e o reconhecimento público como critérios de excelência são elementos abordados em ambos os estudos.

Uma relação próxima entre esses trabalhos é percebida na discussão sobre a relação entre a qualidade da Educação Superior e a gestão das IES. Silva (2016) destaca que a abrangência das dimensões do SINAES muitas vezes exige investimentos que podem não estar ao alcance de todas as IES. O autor sugere que uma gestão eficaz, especialmente a gestão estratégica controlada por modelos como o Business Model Canvas, Balanced Scorecard e PDCA, é essencial para otimizar os recursos e investimentos das IES, a fim de atender às exigências regulatórias e às expectativas da sociedade.

A análise dos estudos de Haas (2017) e Silva (2016) expressam a complexa relação entre qualidade, avaliação e gestão na Educação Superior e ressaltam a importância da gestão para garantir a qualidade educacional, especialmente no contexto das dimensões avaliadas pelo SINAES.

Os referidos trabalhos apontam, ainda, a necessidade de a IES considerar diferentes perspectivas de qualidade, dependendo da sua natureza e missão. Além disso, sinalizam a importância de integrar as avaliações do SINAES em um planejamento estratégico mais amplo e orientado para a gestão eficaz dos recursos

institucionais, o que reforça a importância de abordar a qualidade de forma abrangente e estratégica, considerando diferentes dimensões e perspectivas no contexto das Instituições de Educação Superior.

Mendes (2016) e Rodrigues (2015), em seus respectivos estudos, exploram o contexto, interpretação e percepção das políticas do SINAES em diferentes regiões e instituições. Enquanto o estudo de Mendes (2016) foca na identificação e interpretação do contexto envolvido no SINAES, o estudo de Rodrigues (2015) aborda a não adesão das IES mineiras à política de avaliação. Ambas as obras tratam do impacto do SINAES nas IES e nas políticas educacionais, explorando o entendimento dos atores envolvidos e os efeitos resultantes dessas políticas.

Os dois trabalhos citados destacam que o SINAES estabelece critérios de qualidade, vincula conceitos à IES, gera *rankings* e é utilizado como ferramenta de marketing para atrair estudantes. Os referidos estudos salientam a falta de conhecimento dos gestores e atores envolvidos sobre o contexto de construção da política do SINAES, bem como suas implicações.

O paralelismo entre as obras está na discussão sobre a regulação da qualidade da Educação Superior. Ambas as obras apontam para a tendência do SINAES se distanciar de sua proposta original de avaliação formativa e indutora de qualidade nos processos, tornando-se mais voltada para o controle de indicadores e insumos. Essa mudança é influenciada pelas demandas do capitalismo contemporâneo e pela atuação do Estado como agente regulador e fiscalizador, aspecto esse apontado pelos estudos.

Os dois trabalhos são complementares sobre como o SINAES impacta a IES e a gestão da Educação Superior. A concordância em relação aos efeitos do SINAES e a análise das implicações regulatórias, presentes nos referidos estudos, reforça a ideia de que o sistema de avaliação tem sofrido uma transformação ao longo do tempo, muitas vezes desviando-se do seu propósito inicial e concentrando-se mais na regulação e no controle de indicadores. Os estudos revelam, ainda, a necessidade de um maior envolvimento por parte da IES e dos atores envolvidos na compreensão do contexto e dos objetivos do SINAES. Os autores pontuam que a falta de conhecimento sobre a política de avaliação pode comprometer a capacidade de aproveitar plenamente os seus benefícios e contribuir para a qualidade da Educação Superior. Dessa forma, sugerem a necessidade de uma abordagem mais equilibrada entre a

regulação e o incentivo à qualidade formativa, buscando um equilíbrio entre os objetivos do sistema de avaliação e as práticas das IES.

As pesquisas de Marchesi (2016) e Queiroz (2014) enfatizam a necessidade de compreender e interpretar as bases teóricas e metodológicas que sustentam as políticas de avaliação, contribuindo para o aprimoramento do entendimento dos profissionais da Educação Superior sobre essas políticas.

Ambos os trabalhos revelam a complexidade das questões envolvidas na avaliação e gestão da Educação Superior e a necessidade de uma abordagem integrada para compreender e aprimorar o sistema educacional, abordam também os aspectos legais e regulatórios do SINAES, bem como os efeitos desses aspectos na qualidade da Educação Superior.

Esses estudos enfocam, também, os fundamentos e os princípios legais apresentados pelos instrumentos normativos que orientam o SINAES, destacando a importância desses fundamentos para o desenvolvimento da Educação Superior e a garantia da qualidade. Ao mesmo tempo tornam evidentes lacunas e desafios no referido sistema de avaliação, incluindo a necessidade de aprimorar a compreensão do termo "avaliar" e de expandir a avaliação para abordar questões mais amplas de desenvolvimento humano, função social e preparação do egresso para o mercado de trabalho.

A relação entre esses trabalhos também está presente quando se analisa políticas de regulação e avaliação. Enquanto Marchesi (2016), destaca a importância da qualidade e da função social da Educação Superior, Queiroz (2014) fala sobre a interação entre regulação e avaliação no contexto da busca pelo reconhecimento de cursos e instituições. Ambos os estudos mostram como o reconhecimento de cursos é um ponto central para a regulação e como isso pode impactar a qualidade, ressaltando a necessidade de equilibrar as demandas regulatórias com as aspirações de qualidade e desenvolvimento integral dos estudantes.

1.3 Qualidade das Instituições de Educação Superior: Reflexões a partir dos *Rankings* Universitários

Na revisão de literatura, é possível identificar algumas relações e tendências que surgem em relação aos temas dos estudos sobre os *rankings* universitários e a avaliação da qualidade nas Instituições de Educação Superior. Vários trabalhos têm

em comum a comparação e analisar diferentes *rankings* universitários, sugerindo assim, um interesse em compreender como as universidades brasileiras são reconhecidas e percebidas em âmbito global.

Ao ler os trabalhos de Beuren (2014), Cardoso (2020), Corte e Mendes (2020), França (2015), Santos e Noronha (2016) e Vanz *et al.* (2018), percebeu-se diversos pontos de concordância e conexão em relação aos resultados apresentados sobre *rankings* acadêmicos e qualidade das universidades. Embora os contextos e detalhes específicos possam variar, existem temas recorrentes que emergem das partes dessas obras.

Todos os estudos anteriormente citados mostram a importância da produção científica e acadêmica no contexto dos *rankings* universitários. A quantidade de publicações e a importância dessas contribuições são indicadores frequentemente levados em consideração na avaliação da qualidade das instituições de ensino superior.

Santos e Noronha (2016) e Vanz *et al.* (2018) mencionam desafios relacionados ao impacto das publicações, indicando que muitas universidades brasileiras apresentam bom desempenho em termos de volume de produção, mas enfrentam dificuldades para alcançar relevância de impacto nas publicações.

Vanz *et al.* (2018) salienta a importância da colaboração internacional para aumentar o impacto das universidades. Isso também pode ser considerado um fator influente na avaliação das instituições em alguns *rankings*.

França (2015), Santos e Noronha (2016) e Vanz *et al.* (2018) chamam a atenção para a complexidade e a diversidade dos indicadores utilizados nos *rankings* acadêmicos. Isso pode levar a diferentes resultados e classificações em diferentes *rankings*, como observado nas análises das universidades.

No contexto das avaliações universitárias, a reputação acadêmica emerge como um indicador de relevância em diversas publicações especializadas. As percepções e avaliações das universidades desempenham um papel crucial ao influenciar substancialmente as posições nos *rankings*.

Os trabalhos selecionados mencionam desafios na avaliação da qualidade universitária de forma abrangente e precisa. Indicadores como produção científica e reputação podem ser quantificáveis, mas medir a qualidade em termos de inovação, e geração de impacto social de forma precisa é um processo complexo.

Cada trabalho citado aborda os *rankings* e a qualidade universitária refletida com perspectivas diferentes, seja enfocando a diferença entre indicadores específicos, a complexidade dos sistemas de classificação e ranqueamento ou a análise comparativa de diferentes *rankings*. Essa multiplicidade de perspectivas favorece a discussão e compreensão do tema.

Esses trabalhos também destacam a necessidade de uma avaliação mais sistêmica das universidades, levando em consideração não apenas a pesquisa e a produção científica, mas também a qualidade do ensino, o impacto na sociedade e outros fatores relevantes.

O que se pode afirmar desses trabalhos ora citados é que a avaliação da qualidade das universidades por meio de *rankings* é um assunto complexo, sujeito a uma variedade de indicadores e perspectivas. Embora as universidades possam se esforçar para melhorar seu desempenho em determinados indicadores, também é importante considerar as limitações dos *rankings* em considerar uma abordagem mais abrangente para avaliar a excelência acadêmica.

Os trabalhos de Beuren (2014), Cabello *et al.* (2019), Cardoso (2020) e Marchesi (2016) buscaram analisar as metodologias por trás dos *rankings*, o que acaba gerando questionamentos sobre aspectos metodológicos e vieses. Esses estudos podem gerar discussões sobre como as metodologias podem influenciar os resultados e como elas podem ser aprimoradas para uma avaliação mais precisa.

Embora esses trabalhos sejam diferentes em suas abordagens e focos, há pontos comuns que emergem de investigações textuais. Todos abordam a questão da qualidade nas IES e sua avaliação por meio de *rankings* ou instrumentos normativos. Reconhecem a importância de se medir para melhorar a qualidade, seja através de classificações globais, indicadores específicos ou padrões legais.

Cabello *et al.* (2019) e Cardoso (2020) chamam a atenção para limitações dos *rankings* na avaliação da qualidade. Cabello *et al.* (2019) menciona que os *rankings* tendem a agrupar instituições em classes, nem sempre refletindo diferenças importantes de qualidade além de algumas dimensões, como orçamento e proximidade do mercado de trabalho.

Beuren (2014), Cabello *et al.* (2019) e Cardoso (2020) discutem os indicadores que são considerados na avaliação da qualidade universitária, como publicações, premiações, proporção de docentes por discente, internacionalização, entre outros.

Marchesi (2016) chama a atenção para a complexidade da avaliação da qualidade na Educação Superior, destacando que a qualidade não pode ser mensurada apenas por aspectos quantitativos, mas também por critérios qualitativos, como o desenvolvimento humano dos estudantes, a contribuição para a sociedade e o atendimento às demandas do mercado de trabalho.

Pode-se concluir que a qualidade das Instituições de Educação Superior é uma questão multidimensional que vai além de indicadores quantitativos. Ela envolve a formação integral dos estudantes, a contribuição para a sociedade e o atendimento às demandas do mercado de trabalho. Embora os *rankings* sejam utilizados como uma ferramenta para avaliar a qualidade, eles têm suas limitações.

Cabello *et al.* (2019) e Cardoso (2020) destacam que os *rankings* não podem capturar todas as nuances da qualidade universitária e agrupar instituições de forma que não refletem suas diferenças reais. Os indicadores utilizados na avaliação da qualidade podem variar, mas muitos deles, entretanto, são considerados importantes para determinar perspectivas de qualidade das instituições.

Marchesi (2016) sugere a inclusão de uma avaliação mais abrangente, que envolva a participação da sociedade, empresas, profissionais renomados e representantes da área de Educação. Isso contribuiria para uma avaliação mais completa, considerando aspectos além do acadêmico, como o desenvolvimento humano e a contribuição social.

Embora abordem diferentes aspectos e contextos, convergem para a ideia de que a avaliação da qualidade é uma questão complexa e que as abordagens de avaliação devem ser constantemente revisadas e ajustadas para atender às demandas da sociedade e do mercado de trabalho, bem como para garantir o desenvolvimento integral dos estudantes.

Andriola e Araújo (2018), Beuren (2014), Dolcimasculo (2020), Lourenço (2014) e Marchesi (2016), em suas obras, apresentam confluências importantes com relação à avaliação da Educação Superior, qualidade das instituições de ensino e a influência dos *rankings*. Embora abordem diferentes aspectos e contextos, apresentam pontos comuns que podem fornecer uma visão abrangente sobre o tema.

Com relação ao atributo qualidade, os textos abordam a avaliação da qualidade nas IES, seja por meio de indicadores internacionais, *rankings*, critérios de premiação, ou instrumentos normativos. Elas confirmam a importância de avaliar e melhorar a qualidade da Educação Superior.

Andriola e Araújo (2018), Beuren (2014), Dolcimasculo (2020) e Marchesi (2016) enfatizam a importância do uso dos indicadores relacionados à: produção científica, colaboração internacional, estudantes egressos, premiação de docentes, engajamento regional e transferência de tecnologia na avaliação das instituições.

Andriola e Araújo (2018), Dolcimasculo (2020) e Lourenço (2014) discutem em seus trabalhos um aspecto em comum muito relevante que é o impacto proporcionado pelos *rankings* em instituições de ensino, o que pode atingir de forma direta a qualidade da Educação Superior, destacando como as instituições reagem a esses *rankings*, como influenciam a competitividade e como são usadas para atrair estudantes, professores e financiamento, sugerindo que as instituições de ensino estão cada vez mais preocupadas em melhorar sua posição nesses *rankings* para atrair recursos e prestígio.

Especificamente Marchesi (2016) destaca a importância de considerar a função social da instituição de ensino e o desenvolvimento humano dos estudantes. Ela propõe uma avaliação mais ampla que vá além de aspectos quantitativos e leve em contato com o papel da universidade na comunidade.

Assim, Andriola e Araújo (2018), Beuren (2014), Dolcimasculo (2020), Lourenço (2014) e Marchesi (2016) apresentam uma convergência de que a qualidade da Educação Superior se trata de uma questão multidimensional, abrangendo desde sua produção científica até o desenvolvimento humano dos estudantes. Percebe-se, também, nesses trabalhos que a avaliação da qualidade das instituições é complexa e multifacetada, envolvendo questões acadêmicas, de pesquisa, de relação com o mercado de trabalho e com a comunidade.

Beuren (2014), Cardoso (2020), Dolcimasculo (2020) e Marchesi (2016) destacam que universidades com características diferentes são avaliadas de acordo com critérios específicos, como a produção científica, a avaliação acadêmica, o engajamento regional e a capacidade empreendedora. A multiplicidade de Dimensões Avaliadas, refletem a complexidade das universidades como agentes de educação, pesquisa e impacto social. O impacto dos *rankings* universitários determina as estratégias de gestão nas universidades que acabam influenciando nas decisões relacionadas à captação de estudantes, financiamentos de pesquisas e projetos, além de parcerias, e por fim servem como estatísticas para avaliar o desempenho institucional. Esses autores citados corroboram com a ideia de que os *rankings* não capturam todas as facetas das instituições, o que ressalta a necessidade de uma

abordagem mais abrangente, além de práticas empreendedoras e de responsabilidade social permitindo uma aproximação com a sociedade e incentivando uma retroalimentação entre pesquisa e desenvolvimento.

Em Lourenço (2014) e Dolcimasculo (2020), é mencionada a trajetória histórica dos *rankings* e como eles evoluíram ao longo do tempo. Isso sugere um interesse em entender como os critérios de avaliação e a percepção das classificações mudaram ao longo das edições. Ambos os trabalhos defendem que há uma tendência global em prol da cultura de ranqueamento nas universidades. Lourenço (2014) observa o surgimento e padronização de *rankings* como o "Prêmio Melhores Universidades" e como o ranqueamento se tornou parte do marketing educacional, enquanto Dolcimasculo (2020) cita o interesse crescente da sociedade por *rankings*, levando as agências e universidades a explorarem comercialmente os resultados para atrair estudantes, e, também, financiamento.

Com relação ao desenvolvimento socioeconômico, tanto Dolcimasculo (2020) como Lourenço (2014) destacam a importância do desenvolvimento socioeconômico das universidades. Dolcimasculo (2020) ressalta que *rankings* como CWUR, RUR e THE focam predominantemente na parte acadêmica e em resultados de pesquisa, deixando uma missão de desenvolvimento socioeconômico em segundo plano. Acaba reverberando, ao analisar a obra de Lourenço (2014), sobre como os *rankings* podem estar alinhados com uma cultura de mercado, que por vezes desvia a atenção das missões sociais das universidades.

A interdependência entre as obras aponta para a necessidade de equilibrar as missões acadêmicas e socioeconômicas das universidades. Enquanto a busca pela excelência acadêmica e pesquisa é fundamental, as universidades também devem se dedicar ao desenvolvimento da comunidade e ao estímulo ao empreendedorismo. As obras também sugerem que os *rankings* podem desempenhar um papel crucial na orientação das universidades. Eles podem influenciar as prioridades institucionais e moldar a estratégia universitária, incentivando um equilíbrio entre a qualidade acadêmica e a contribuição socioeconômica.

Essas obras demonstram que os *rankings* não são apenas indicadores acadêmicos, mas também influenciam as ações das universidades e suas relações com a sociedade. As IES devem considerar um equilíbrio entre missões acadêmicas e socioeconômicas, refletir sobre as estratégias de avaliação e posicionar-se de maneira relevante tanto no cenário global quanto no nacional.

1.4 Impacto dos Indicadores do *Ranking* QS e Outros *Rankings* Universitários na Avaliação da Qualidade da Educação Superior

Por esses estudos é evidente o impacto causado pelos indicadores dos diversos *rankings* internacionais, enquanto Andriola e Araújo (2018) estudam e analisam indicadores como *Scimago Institutions Ranking* (SIR), QS WUR, *Ranking* Mundial de Universidades na Web (WEB); Beuren (2014) e Cardoso (2020) procuram estudar indicadores específicos de diferentes *rankings* como produção científica, acadêmica, tendências, internacionalização entre outros.

Andriola e Araújo (2018) destacam que a adoção de indicadores internacionais permitiu identificar características proeminentes da UFC. Por sua vez Cardoso (2020) menciona que as universidades podem tirar conclusões sobre ações externas à dimensão "Citações" para melhorar seu posicionamento nos *rankings*.

Uma revisão conjunta das obras citadas acima contribui para a compreensão das dinâmicas dos *rankings* universitários. Beuren (2014) e Cardoso (2020) destacam indicadores críticos para a melhoria do desempenho universitário nos *rankings*. A partir desses destaques, as instituições podem direcionar seus esforços para aprimorar aspectos específicos, como produção científica de qualidade, e compreender quais indicadores são considerados nos *rankings*, assim, essas instituições podem alinhar suas atividades e investimentos para maximizar seus pontos fortes.

Andriola e Araújo (2018) e Cardoso (2020) colocam a necessidade de equilíbrio institucional, já que ressaltam tanto aspectos positivos quanto fragilidades identificadas nas universidades, sugerindo que as instituições precisam buscar uma harmonia entre áreas de destaque e áreas que precisam ser aprimoradas, a fim de obter um desempenho geral global melhor nos *rankings*.

Para Andriola e Araújo (2018), Beuren (2014), Cardoso (2020), pode haver interações entre indicadores de forma que as universidades possam melhorar suas pontuações e classificações. Uma vez que alguns indicadores podem ter efeito sobre outros, é possível otimizar estratégias para aprimorar o desempenho institucional.

Os *rankings* podem refletir nas estratégias de internacionalização das instituições. Cardoso (2020), Corte e Mendes (2020) e Dolcimasculo (2020) ressaltam a diversidade de indicadores e critérios utilizados nos *rankings* universitários.

Corte e Mendes (2020) observam a existência de critérios próprios em diferentes *rankings*, enquanto Cardoso (2020) identifica variações nos resultados de universidades entre diferentes *rankings*.

Cardoso (2020) e Corte e Mendes (2020) destacam a pesquisa e sua relevância em *rankings*, enquanto Dolcimasculo (2020) menciona a predominância acadêmica e dos resultados em pesquisa nos *rankings*. Abordam a complexidade da definição de qualidade na Educação Superior, enfatizando a multidimensionalidade do conceito de qualidade e sua relação com a pertinência. Dolcimasculo (2020) destaca que os *rankings* podem não refletir especificamente a qualidade da educação e a necessidade de considerar como os estudantes aprendem e se desenvolvem. Ressaltam a dificuldade em avaliar a qualidade da educação quando comparadas internacionalmente, o que leva a uma visão limitada da qualidade educacional, uma vez que não captam aspectos como experiências acadêmicas dos estudantes e mudanças resultantes.

Corte e Mendes (2020) mencionam que os interesses políticos e econômicos podem influenciar a avaliação da qualidade nos *rankings*. Dolcimasculo (2020) também destaca que o interesse em obter as melhores colocações nos *rankings* pode levar as universidades a explorar comercialmente as divulgações.

Cardoso (2020) destaca a influência da pesquisa nos resultados dos *rankings* universitários e Dolcimasculo (2020), por sua vez, coloca que isso pode afetar a representatividade e outras frentes de atuação institucional.

Beuren (2014) destaca que há a necessidade de considerar múltiplos aspectos para avaliar a qualidade educacional. Dolcimasculo (2020) e Marchesi (2016) enfatizam a importância da qualidade educacional em relação à função social das universidades, abordando a necessidade de avaliar o desenvolvimento humano e a formação dos estudantes, indo além das disciplinas e, também, de conteúdo.

Marchesi (2016) reforça a necessidade de incorporar avaliações da sociedade, comunidades e representantes do mercado de trabalho para avaliar a qualidade educacional de forma mais ampla e relevante, sendo importante avaliar o desenvolvimento humano dos estudantes, abrangendo mais do que o aspecto acadêmico, o que acaba por se alinhar com os trabalhos de Beuren (2014), Cardoso (2020) e Dolcimasculo (2020).

Embora as obras abordem diferentes aspectos, apontam para a necessidade de uma avaliação de caráter mais holística e inclusiva da avaliação da qualidade

educacional, pois identificam complexidade e a importância da qualidade em múltiplas dimensões, o que leva a necessidade de considerar indicadores quantitativos e qualitativos, bem como a participação da sociedade e do mercado de trabalho, para avaliar de maneira mais abrangente e significativa a qualidade da Educação Superior.

2 A TRAJETÓRIA DO SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Nesse capítulo apresenta-se a trajetória do SINAES com ênfase nos indicadores de qualidade oriundos do Exame Nacional do Estudante (ENADE), do Conceito Preliminar de Curso (CPC) e do Índice Geral de Curso (IGC). Esses indicadores de qualidade, como instrumentos do SINAES possibilitam avaliar e regular cursos oferecidos por instituições de ensino superior no Brasil.

2.1 A trajetória dos vinte anos do SINAES

Inicialmente para marcar as datas relevantes e pontuar a trajetória do SINAES optou-se pela construção de uma linha do tempo, o que permite uma visão ampla, sistemática, e ao mesmo tempo, sintética das principais políticas públicas de avaliação em Educação Superior.

A linha do tempo tem como ponto de partida e um dos precursores do SINAES o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), o qual antecedeu o Exame Nacional de Cursos (ENC).

Assim, em 2004 surge o SINAES e que na sequência esse sistema foi sofrendo implementações e modificações com o objetivo de aperfeiçoamento, através de normativas, portarias, decretos e leis.

Esse sistema continua até os dias atuais com as adequações e modificações ao longo de vários mandatos e representação política. Logo mais, será apresentado um quadro cronológico sobre o sistema SINAES e na sequência um detalhamento das partes mais importantes.

Quadro 4 - Cronologia das políticas públicas em Educação Superior.

1993
• Criação do Paiub
1995
• Lei 9.131 - Portaria MEC n 249/1996 regulamentação do Exame Nacional de Cursos (E.N.C)
1996
• Lei 9.394 - Estabelece diretrizes e bases da educação nacional
2004
• Lei 10.861 - Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
• Portaria 2.051 - Regulamenta os procedimentos de avaliação
2006
• Decreto Federal 5.773 - Regulação, supervisão e Avaliação de Instituições de Educação Superior e cursos superiores de graduação e sequenciais do sistema federal de ensino
• Banco de Dados de Avaliadores BASis de acordo com a Portaria 1.027
2007
• Portaria MEC 40. Institui o e-mec, sistema eletrônico de fluxo e gerenciamento de informações de regulação no sistema federal
• Portaria 01 de 2007. Estabelece o calendário do ciclo avaliativo do SINAES para o triênio 2007 - 2009.
• Portaria 01 de 2007. Regulamenta e avalia a Educação Superior à distância
2008
• Portaria Normativa 1.264 Aprova o instrumento de avaliação externa do SINAES
• Estabelece o C.P.C nos atos de reconhecimento e renovação dos cursos de graduação
• Portaria Mec 12 Institui o IGC que agrega informações de cadastro, censo e avaliação de cursos superiores
2009
• O ENADE Passa a ser censitário
2010
• Portaria normativa 40 de 2007 - Ingressantes que realizaram o Enem com metodologia de comparação entre edições do exame poderão ser dispensados da prova geral do ENADE
2015
• Homologação do instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e à distância: planejamento e avaliação institucional, desenvolvimento institucional, políticas acadêmicas, políticas de gestão, e infraestrutura
2018
• Portaria Mec 840. Dispõe sobre procedimentos e competências do INEP ao que se refere a avaliação de Instituições de Educação Superior e de desempenho acadêmico de estudantes
2021
• Portaria 165. Institui a avaliação institucional externa virtual in loco
• Portaria 488. Dispõe sobre a comissão técnica de acompanhamento de avaliação
2022
• Portaria INEP 265. Regulamenta a avaliação externa virtual in loco
2023
• Portaria 77. Regulamenta o banco de avaliadores do sistema nacional de avaliação da Educação Superior (BASIS)

Fonte: O autor, adaptado do INEP.

A trajetória da avaliação da Educação Superior no Brasil é caracterizada por avanços e retrocessos, surgindo durante o período militar na década de 1960, como parte de uma abordagem voltada para a eficiência e produtividade. Posteriormente, na década de 1980, em meio a uma crise na universidade, a avaliação ganhou destaque como uma ferramenta para superar tais desafios. Em 1985, a criação da

Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior trouxe à tona a necessidade de parâmetros claros para a alocação de recursos públicos. A avaliação passou a ser realizada em várias disciplinas, abrangendo cursos, estudantes, professores e processo de ensino. No entanto, o relatório dessa comissão não atendeu às expectativas do Estado e sofreu modificações por parte do Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES) (Zainko, 2008).

Nas décadas de 1960 e 1970 ocorreu uma expansão de vagas na Educação Superior, mas com redução de investimentos, resultando em consequências negativas. Esse cenário estimulou a busca por avaliação da Educação Superior, com movimentos emergentes no Brasil e em outros países da América Latina desde 1980. Embora o SINAES tenha sido estabelecido no início do século XXI, é essencial citar resumidamente em tópicos o processo histórico para a sua geração das três décadas anteriores, onde conviviam políticas que antecederam o SINAES, como a avaliação da pós-graduação em 1976 pela CAPES, o Paru em 1983, CNRES em 1985, o Geres em 1986, o Paiub em 1993 e o ENC em 1996 (Rodrigues, 2015).

Durante o regime militar, a educação adotou um enfoque de produção com ênfase na eficiência. As primeiras iniciativas no sentido de uma avaliação da Educação Superior ocorreram a partir de 1980 com a formação da Comissão Nacional para Reformulação da Educação e que, posteriormente, levou à criação do GERES pelo Ministério da Educação. No início da década de 1990 foi criada uma Comissão de Especialistas de Ensino tendo como objetivo ajudar a Secretaria de Educação Superior (Sesu) e implementar um processo de avaliação contínua (Zainko, 2008; Duarte, 2015).

Em 1993, acabou sendo introduzido neste processo o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e, também, diretrizes que balizaram a prática de autoavaliação institucional, entretanto, o Paiub possuía certas incompatibilidades com o modelo administrativo de Fernando Henrique Cardoso¹, assim, em 1998, foi estabelecido o Exame Nacional de Cursos (ENC), como uma nova forma de avaliação, eventos esses documentados por Zainko (2008) e Duarte (2015).

Para Barreyro e Rothen (2008), em princípio, o Paiub iniciou sua avaliação pela graduação, já que esta possui relevância e expressividade pela sociedade, uma vez que a CAPES tem como propósito avaliar a pós-graduação e esse programa de

¹ Formado em Ciências Sociais pela Universidade de São Paulo. Presidente da república federativa do Brasil em dois períodos (1994 a 1997) e (1998-2002).

avaliação tem uma perspectiva de autoconhecimento com função formativa e emancipatória.

Este programa de avaliação teve como princípios essenciais: a globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, ausência de punição ou premiação, a adesão voluntária, a legitimidade, e a continuidade (Brasil, 1993).

A avaliação institucional ganhou relevância nacional por meio do Paiub, iniciado em 1993. Este programa se destacou ao introduzir a avaliação como um instrumento estratégico de gestão, com foco na geração de dados destinados ao aperfeiçoamento institucional. A avaliação externa também foi considerada importante para evitar visões corporativas e tendenciosas, buscando a incorporação de perspectivas externas (Rodrigues, 2015).

O Paiub foi desativado em 1996 e com a escassez de recursos, foi criado em seu lugar, o ENC, popularmente conhecidos como "provão" (prova nacional para concluintes de curso de graduação), conceituando os cursos de graduação de A a E. Assim, o SINAES resgatou alguns princípios do Paiub e do ENC (Rodrigues, 2015).

O ENC foi estabelecido como um mecanismo regulador fundamental, com uma abordagem classificatória, incorporando princípios técnicos na avaliação da Educação Superior e alinhado à nova dinâmica do Estado (Ferreira; Calderón, 2019).

A implementação do Provão gerou controvérsias, sendo imposto pelo Ministério da Educação sem consulta pública prévia e recebeu críticas por parte de estudantes, professores e especialistas em avaliação. Embora o comparecimento fosse obrigatório, os resultados não tinham importância legal. O Provão ganhou destaque na mídia e tornou-se um símbolo de avaliação, especialmente no setor privado da Educação Superior. Assim, a adesão da sociedade e a adaptação do mercado às notas dos estudantes levaram a mudanças curriculares, contratação de professores e práticas de sala de aula, fortalecendo o Ministério na consolidação e legitimação do Provão como instrumento regulatório e informativo do setor educacional. Dessa maneira, as IES, por meio de suas governanças, passaram por ajustes nos projetos pedagógicos para alcançarem resultados melhores no *ranking* (Dias Sobrinho, 2010b).

No ano de 2003, teve início a organização do SINAES por meio da criação da Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA). Em seguida, em 9 de julho de 2004, foi emitida a Portaria Ministerial nº 2.051, que estabeleceu as diretrizes e procedimentos para a avaliação proposta pelo sistema. O SINAES tem como

propósito primordial assegurar a qualidade e efetividade da Educação Superior no país, enfatizando a excelência educacional como meta a ser alcançada (Rodrigues, 2015).

De acordo com a Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004:

O SINAES tem por 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, 2004b).

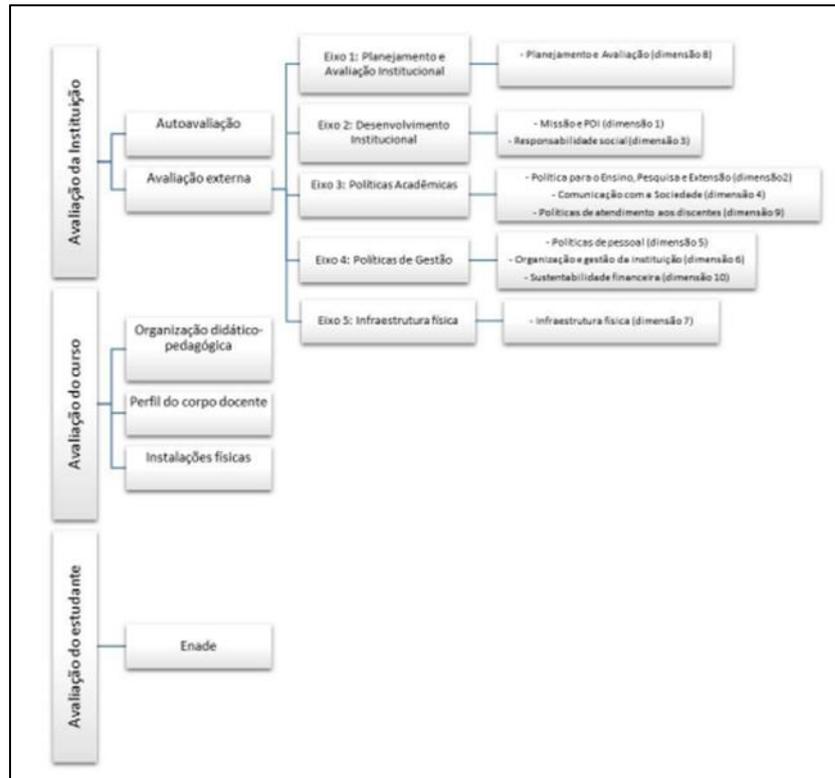
Dias sobrinho quando descreve sobre o processo de avaliação, diz:

A avaliação institucional, interna e externa, é o processo central do SINAES. Consiste em um amplo balanço que cada instituição deve fazer para conhecer-se mais profundamente, refletir sobre suas responsabilidades, seus problemas e potencialidades, enfim, planejar e estabelecer metas para melhorar a qualidade em todas as dimensões institucionais e educativas. Nesse amplo e participativo processo de reflexão e debate público, os atores da comunidade educativa devem pôr em foco de questionamento os significados e os valores científicos, sociais, éticos, estéticos, etc. dos conteúdos, produtos, atividades, meios, fins e resultados que constituem o cotidiano da realidade concreta de uma instituição. Além de aspectos técnicos, esses processos têm uma dimensão profundamente ética e educativa, pois, contribuem para a melhora institucional e social. Por isso, a avaliação deve ser um processo global e contar com a participação comprometida de professores, estudantes e técnicos, além de representantes da comunidade externa (Dias Sobrinho, 2008b, p. 819-820).

A legislação 10.861/2004 estabelece princípios e diretrizes para o SINAES, cujo propósito é avaliar três aspectos: as IES, os cursos oferecidos e o desempenho apresentado pelos estudantes.

Em seguida uma figura ilustra a estrutura composta pelo SINAES, por meio de uma linguagem gráfica, o que permite uma visualização mais estrutural, sistêmica e organizacional desse sistema.

Figura 1 - Estrutura organizacional do SINAES.



Fonte: Teixeira Junior (2015, p. 62).

No que se refere à análise das IES, incluem a autoavaliação realizada pela própria instituição, na qual ela avalia a si própria, e, também, a avaliação externa *in loco*, na qual avaliadores externos conduzem a avaliação diretamente nas dependências da instituição em questão (Brasil, 2004b).

A autoavaliação envolve procedimentos internos para analisar a situação atual e perspectivas futuras das instituições. Os dados são analisados para identificar práticas bem-sucedidas e falhas a serem corrigidas. É uma ferramenta importante na gestão da Educação Superior, orientando planejamento e ação. A Avaliação Institucional Interna faz parte do SINAES e promove reflexão coletiva sobre as práticas adotadas. As instituições devem estabelecer uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) e seguir o "Roteiro de Autoavaliação Institucional" do CONAES para conduzir o processo de avaliação. O roteiro auxilia na operacionalização da autoavaliação (Ribeiro, 2023).

A coordenação da autoavaliação institucional fica a cargo da Comissão Própria de Avaliação (CPA), e conforme alhures citado a avaliação externa é realizada por agentes e órgãos designados pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (Rodrigues, 2015).

2.1.1 O percurso do SINAES

Desde sua instituição por meio da Lei Federal nº 10.861, sob a responsabilidade do Ministério da Educação do Brasil, o SINAES tem passado por ajustes contínuos visando aprimorar o sistema, com o intuito de fomentar melhorias na qualidade da educação.

Nesse sentido o Art. 2º da Lei 10861 coloca para o SINAES que ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar: I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das Instituições de Educação Superior e de seus cursos; II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos; IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das Instituições de Educação Superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações (Brasil, 2004b).

Ribeiro (2023) afirma que com o objetivo de garantir a qualidade mínima na Educação Superior, o SINAES se destaca como um marco na avaliação educacional brasileira e tem sido implementado desde 2004, passando por algumas modificações ao longo do tempo. Nesse sentido, o sistema de avaliação se concretiza através de duas funções importantes: a avaliação e a regulatória.

Ainda em 2004, a Portaria nº 2.051, regulamentou os procedimentos de avaliação criado pela Lei nº 10.861, criando condições para melhorar a qualidade da educação e orientar a expansão das instituições, promover eficácia acadêmica e social, e fortalecer os compromissos sociais das instituições de ensino superior. A Portaria estabelece procedimentos, até protocolo de compromisso em casos de necessidade de aprimoramento (Brasil, 2004a).

O Decreto Federal nº 5.733 de 2006 trata da regulação, supervisão e avaliação para instituições e cursos. As funções regulatórias englobam o funcionamento, enquanto a supervisão visa garantir a conformidade legal. A avaliação, conduzida pelo SINAES, serve como referência para aprimorar a qualidade do ensino. O Sistema Federal de Ensino Superior compreende diversas instituições, públicas e privadas, com competências atribuídas a entidades como o Ministério da Educação, CNE, INEP

e CONAES. O Decreto aborda ainda temas como credenciamento, recredenciamento, reconhecimento de cursos, supervisão, avaliação e disposições finais, estabelecendo normas para o funcionamento, exercício da docência e adaptação de cursos (Brasil, 2006).

No mesmo ano são estabelecidas diretrizes para a composição do banco nacional e único de avaliadores, denominado BASis. Esse banco é utilizado para selecionar avaliadores que participarão das comissões de avaliação *in loco*, responsáveis por avaliar Instituições de Educação Superior e cursos de graduação (Brasil, 2006).

No ano de 2007, é criado o sistema eletrônico e-MEC, um sistema para simplificar e agilizar os processos de regulação da Educação Superior no sistema federal. A partir de então todos os trâmites realizados eletronicamente, aumentando a segurança com transparência, permitindo o acompanhamento do público sobre instituições e cursos (Brasil, 2007).

Além disso, o SINAES incorporou os índices do ENC, os quais não faziam parte da proposta original do sistema, gerando contradições. Com a criação dos indicadores de qualidade (CPC e IGC) pelas portarias normativas nº 1264 e nº 12, respectivamente, em 2008, a avaliação abrangente do SINAES passou a dar ênfase nos resultados do ENADE. Os atos regulatórios, então, passaram a ser fundamentados nos índices, o que desvirtuou a intenção inicial de um sistema de avaliação mais amplo, capaz de avaliar a qualidade das Instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho dos estudantes (Rodrigues, 2015).

Com a introdução do CPC e do IGC em 2008, ocorreu uma mudança em relação à expectativa de que o SINAES desempenharia um papel central na regulação, conforme destacado por Barreyro e Rothen (2014). Contrariando essa perspectiva, o próprio Ministério da Educação passou a divulgar *rankings*, uma prática que antes era realizada pela imprensa durante o governo anterior (Calderón; Poltronieri; Borges, 2011).

A implementação do IGC em 2008 consolidou a tendência global de usar indicadores para avaliar a qualidade da Educação Superior. No entanto, surgiram dúvidas sobre o IGC devido à sua dependência dos resultados do ENADE, que tinha limitações para comparar cursos de diferentes áreas e acompanhar o desempenho ao

longo do tempo. Também houve críticas em relação à utilização da opinião dos estudantes para avaliar os recursos das instituições (Barreyro; Rothen, 2014).

Em resposta a essas questões, o CPC passou por alterações, sendo a mudança mais significativa quando o ENADE deixou de ser realizado com amostragem e passou a ser aplicado a todos os estudantes. As Instituições de Educação Superior começaram a perceber que o uso de amostras poderia afetar sua posição no *ranking*, levando a dúvidas quanto à representação precisa da realidade do ensino superior (Barreyro; Rothen, 2014).

Assim, observa-se que as IES têm se organizado para os procedimentos avaliativos, especialmente ao implementar processos específicos pelo sistema nacional e esses processos têm como objetivo mensurar se as instituições, sejam públicas ou privadas, estão realmente aptos a oferecer seus cursos e atender aos requisitos mínimos de qualidade, em conformidade com as demandas da sociedade atual, que enfrentam diversos desafios em um cenário competitivo (Ribeiro, 2023).

Fernandes *et al.* (2009) descrevem que com relação à avaliação de cursos com base em indicadores de qualidade é interessante para tomada de decisão do ponto de vista da gestão educacional, mas não suficiente. Existe então uma demanda por critérios de qualidade e o SINAES propõe estipulá-los com base no quanto o curso contribui para a formação dos estudantes. A avaliação *in loco* incide sobre três dimensões principais: a organização didático-pedagógica, o corpo docente e as instalações físicas que permite observar características específicas dos cursos, mas há desafios em relação ao número de cursos existentes e a possibilidade dessa visita presencial, portanto o CPC, obtido pela combinação de indicadores existentes, acaba por substituir as visitas *in loco*, mas quando menor que dois, exige uma visita presencial.

Ao que se refere ao ENADE, ressalta-se que tem como objetivo verificar o desempenho dos estudantes em relação às competências e habilidades defendidas nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação. O ENADE é aplicado periodicamente, com uma frequência máxima de três anos para cada área de conhecimento avaliada (Rodrigues, 2015).

O componente ENADE do SINAES, apresenta os instrumentos para aquisição de informações necessárias referentes ao processo avaliativo, que são:

I - Prova, destinada a aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento; II - Questionário do Estudante, destinado a levantar informações que permitam caracterizar o perfil dos estudantes e o contexto de seus processos formativos, relevantes para a compreensão dos resultados dos estudantes no ENADE; III- Questionário de Percepção de Prova, destinado a levantar informações que permitam aferir a percepção dos estudantes em relação ao instrumento previsto no inciso I, auxiliando, também, na compreensão dos resultados dos estudantes no ENADE; IV- Questionário do Coordenador de Curso, destinado a levantar informações que permitam caracterizar o perfil do coordenador de curso e o contexto dos processos formativos, auxiliando, também, na compreensão dos resultados dos estudantes no ENADE (Brasil, 2018).

Em maio de 2016, pela Portaria MEC nº 386/2016, são aprovados os critérios de avaliação de cursos superiores nos âmbitos de tecnologia, licenciatura e bacharelado. Essa avaliação contempla tanto cursos presenciais quanto à distância. Esses critérios, destacam aspectos relacionados à estrutura pedagógica, corpo docente e tutorial, bem como a infraestrutura. O Instrumento de Avaliação tem como finalidade monitorar a qualidade da oferta e ainda flexibiliza ajustes nos critérios, conforme demandas e atualizações, e a revogação da Portaria nº 1.741/2011 (Brasil, 2016).

No final do governo Lula², ocorreram mais mudanças, com a publicação novamente da Portaria nº 40 em 2010, estabelecendo a estruturação da prova em duas seções: uma prova geral de conhecimentos e uma prova específica para cada área. Isso difere do formato anteriormente estabelecido pelo SINAES, que incluía uma prova de formação geral e uma prova com conteúdos programáticos específicos para cada curso (Barreyro; Rothen, 2014).

2.2 Os Indicadores de Qualidade do SINAES

Os indicadores do SINAES que oficialmente podem refletir o conceito de qualidade das IES, são: o ENADE, o CPC e o IGC. Vale ressaltar que os três possuem uma relação interdependente, uma vez que funcionam como insumos um para o outro, seguindo essa ordem (Aguiar Filho, 2018).

² Lula: Luiz Inácio Lula da Silva, presidente da república do Brasil no período de 2003 -2011.

Aguiar Filho (2018) descreve que apesar de uma avaliação presencial, utilizando instrumentos de avaliação conduzidos por professores credenciados pelo INEP, o CPC como indicador de qualidade consolida dados relacionados ao desempenho dos estudantes no ENADE, do Indicador de Diferença entre Desempenho Observado e Esperado (IDD), do Censo Nacional da Educação Superior (CENSUP) e do ensino do estudante, que avalia características didático-pedagógicas, infraestrutura e oportunidades de aprimoramento da formação. Já o IGC, por sua vez, representa a média ponderada dos CPCs dos cursos de graduação e das notas atribuídas às estimativas realizadas pela CAPES para os cursos de pós-graduação stricto sensu.

É essencial reconhecer que nenhum processo avaliativo abrange todas as dimensões da "Qualidade da Educação Superior". Isso se deve à complexidade do tema como já foi falado, e deve sofrer ajustes e adequações, a fim de conseguir superar os desafios da Educação Superior em função do desenvolvimento da sociedade. A avaliação faz parte de um ciclo de gestão e deve ser constantemente avaliada para manter sua utilidade (Verhine; Dantas; Soares, 2006).

O Conceito ENADE é um indicador de qualidade que avalia os cursos com base no desempenho dos estudantes. Ele é calculado e divulgado periodicamente para os cursos que possuem pelo menos dois estudantes concluintes participantes do exame, e a partir de 2015, o seu cálculo passou a ser feito individualmente para cada curso, identificado pelo código específico registrado no Sistema e-MEC, conforme determinado pela IES no Sistema ENADE (Brasil, 2020a)

O detalhamento das informações e da metodologia para o conceito ENADE é dado pela nota técnica nº 7/2022/CGCQES/DAES descrita no site do INEP:

Informações utilizadas para o cálculo do conceito ENADE

O Cálculo do Conceito ENADE, realizado por código de curso, leva em consideração as seguintes informações:

- a) o número de estudantes participantes no exame e com resultados válidos;
- b) o desempenho dos estudantes participantes na parte de Formação Geral (FG) do exame;
- c) o desempenho dos estudantes participantes na parte de Componente Específico (CE) do exame (Brasil, 2022a).

As principais etapas operacionais incluem a definição das áreas de avaliação, enquadramento dos cursos avaliados, inscrição de concluintes e ingressantes aptos, preenchimento do Questionário do Estudante e preenchimento do Questionário do

Coordenador de Curso. O Questionário do Estudante é uma ferramenta importante para coletar informações no ENADE, proporcionando subsídios para entender o perfil socioeconômico dos estudantes e desenvolver políticas educacionais relacionadas aos processos de graduação. O questionário dos coordenadores tem como objetivo coletar informações para caracterizar tanto os gestores quanto os projetos formativos das áreas participantes do ENADE (Brasil, 2023d).

De acordo com informações fornecidas pelo site do INEP, com a publicação em setembro de 2020 e atualização em novembro de 2020, o CPC, tem sua divulgação no ano subsequente à conclusão do ENADE, levando em consideração aspectos múltiplos. Entre esses aspectos, destacam-se a avaliação do desempenho dos estudantes, o valor agregado fornecido pelo processo formativo e diversos insumos relacionados às condições de oferta, como o corpo docente, a infraestrutura e os recursos didático-pedagógicos disponíveis, e a metodologia utilizada para o cálculo do CPC é devidamente aprovada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), órgão responsável por essa avaliação, ressaltando que a partir da edição de 2016, tanto o CPC quanto o Conceito ENADE passaram a ser calculados de forma individualizada para cada curso de iniciado (Brasil, 2020a).

A metodologia de cálculo desse indicador de qualidade é dada pela nota técnica Nota Técnica Nº 58/2020/CGCQES/DAES, pelo INEP informado a seguir:

Ele é constituído de oito componentes, agrupados em quatro dimensões que se destinam a avaliar a qualidade dos cursos de graduação.

I - Desempenho dos Estudantes: mensurado a partir das notas dos estudantes concluintes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE);

II - Valor agregado pelo processo formativo oferecido pelo curso: mensurado a partir dos valores do Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD);

III - Corpo Docente: baseado em informações obtidas a partir do Censo da Educação Superior, referente ao ano de aplicação do Exame, sobre a titulação e o regime de trabalho dos docentes vinculados aos cursos avaliados; e

IV - Percepção Discente sobre as Condições do Processo Formativo: obtida por meio do levantamento de informações relativas à organização didático-pedagógica, à infraestrutura e instalações físicas e às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional, a partir das respostas obtidas com a aplicação do Questionário do Estudante.

INFORMAÇÕES UTILIZADAS PARA O CÁLCULO DO CPC

O cálculo do CPC, realizado por código de curso, leva em consideração as seguintes informações:

- a) nota dos concluintes no ENADE;
- b) nota do Indicador de Diferença entre o Desempenho Observado e Esperado;
- c) proporção de professores mestres;

- d) proporção de professores doutores;
- e) proporção de professores em regime de trabalho parcial ou integral;
- f) média das respostas do Questionário do Estudante referentes à organização didático pedagógica;
- g) média das respostas do Questionário do Estudante referentes à infraestrutura e às instalações físicas;
- h) média das respostas do Questionário do Estudante referentes às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (Brasil, 2020b)

O CPC é um indicador de qualidade que combina indicadores existentes para orientar as estimativas in loco dos cursos. Se o CPC for maior que 2, o curso dispensa a visita, tornando o CPC o Conceito de Curso (CC). O CC é dado pelos avaliadores, com justificativa se houver divergência. Ele busca eliminar a desigualdade aparente entre indicadores e estimativas in loco, sendo um indicador intermediário que dá consistência ao CC. A legislação atual exige visitas a cada três anos para todos os cursos, inviável devido ao grande número. As estimativas in loco nem sempre estão relacionadas aos indicadores de qualidade dos cursos. Ao dispensar a visita para os cursos com indicador 3, 4 e 5, o CPC viabiliza as estimativas in loco e promove o controle entre elas e os indicadores objetivos de qualidade (Fernandes *et al.*, 2009).

E por fim o indicador nomeado de IGC é uma ferramenta de avaliação utilizada para analisar a qualidade das Instituições de Educação Superior. A divulgação do IGC ocorre a cada três anos, abrangendo todas as áreas avaliadas no ciclo de avaliação (Brasil, 2020a).

O IGC envolve uma ponderação de diversos critérios: a avaliação combina o desempenho dos estudantes no ENADE e são considerados também outros elementos, como a qualificação e o regime de dedicação do corpo docente, obtidos por meio do Censo da Educação Superior do MEC. Além disso, a percepção dos estudantes sobre a infraestrutura e a organização didático-pedagógica, coletada por meio do questionário do estudante, e assim gerar o CPC (Beuren, 2014).

Para completar a composição do IGC, são considerados outros elementos além do CPC. A incorporação dos cursos de pós-graduação pela CAPES, que analisa informações anuais fornecidas pelos programas, contemplando diversos aspectos, como produção técnica, estrutura curricular, proposta do programa, atividades docentes, trabalhos acadêmicos, produção artística, linhas de pesquisa, atuação do corpo docente, produção bibliográfica, formação e vínculo dos professores, e projetos de pesquisa (Brasil, 2023d).

A metodologia do índice IGC é a apresentada de forma sucinta pela nota técnica Nº 10/2022/CGCQES/DAES:

INFORMAÇÕES UTILIZADAS PARA O CÁLCULO DO IGC

O cálculo do IGC, realizado por código da IES, leva em consideração as seguintes informações: a) notas contínuas de Conceitos Preliminares de Curso referentes aos cursos de graduação avaliados no triênio 2018-2019-2021, calculadas conforme metodologias apresentadas nas Notas Técnicas do INEP nºs 56/2019/CGCQES/DAES e 58/2020 /CGCQES/DAES e 9/2022/CGCQES/DAES, respectivamente, considerando o CPC mais recentemente publicado para cada curso; b) número de matrículas nos cursos de graduação (estudantes cursando ou formandos no ano de referência do CPC), conforme base de dados oficial do Censo da Educação Superior, cujos períodos de informação e de conferência, ajustes e validação dos dados pelas IES foram definidos na Portaria INEP nº 53, de 24 de fevereiro de 2022; c) conceitos dos cursos de Mestrado e Doutorado atribuídos pela CAPES na última avaliação divulgada oficialmente, para os programas de pós-graduação reconhecidos, incluindo a avaliação dos novos programas recomendados para o ano de referência do IGC, conforme base de dados oficial encaminhada pela CAPES ao INEP; e d) número de matrículas (matriculados e titulados em 2021) nos cursos de Mestrado e Doutorado, conforme base de dados oficial encaminhada pela CAPES ao INEP, nos termos previstos na Portaria CAPES nº 55, de 17 de março de 2022 e no Manual de Coleta de Dados: conceitos e Orientações da CAPES.

COMPONENTES DO IGC: Nota Média da Graduação (GIES); Nota Média de Mestrado (MIES); Nota Média de Doutorado (DIES); Número de Mestrandos e Doutorandos em Termos de Graduandos Equivalentes (Brasil, 2022b).

2.3 Uma visão gráfica da influência no IGC por esses indicadores

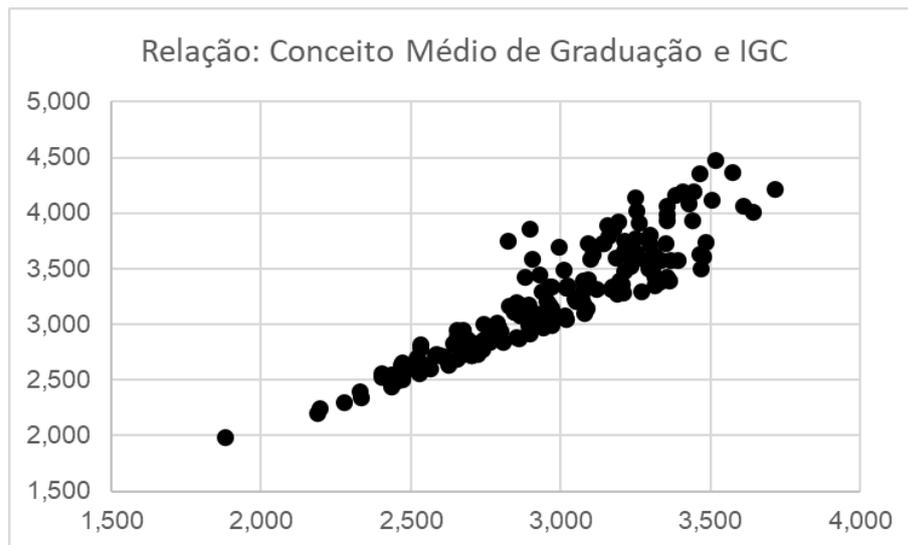
Apresenta-se, na sequência, gráficos em um esforço de favorecer a visualização de como os indicadores que compõem o indicador síntese de qualidade do SINAES, o IGC, influenciam no ranqueamento. Para efeito, tem-se abaixo três gráficos com indicadores a saber: (i) conceito médio da graduação e IGC; (ii) conceito médio mestrado e IGC; (iii) conceito médio doutorado e IGC.

Com relação aos dados para a construção dos gráficos foi utilizado o último IGC de 2021 disponibilizado em 2023, o qual compreende dados do CPC para o triênio anterior: 2018, 2019 e 2021. Dada a ocorrência da pandemia em 2020 não houve avaliação e a opção pelas informações do último triênio está no fato da necessidade de revelar a metodologia mais recente do indicador, evitando coleta em meio às mudanças. Ao longo da trajetória do SINAES, no ano de 2017, houve a homologação dos novos instrumentos de avaliação do SINAES, estabelecendo a nova denominação dos instrumentos avaliativos.

Portanto, foi realizado um filtro para esses dados de 2021 selecionando somente Universidades, pois essa categoria possui programas de mestrado e doutorado, variáveis estudadas ao tratar de qualidade da educação.

Cada ponto no gráfico representa uma universidade e o conjunto após a realização do filtro totalizou 203 universidades.

Gráfico 1 - Conceito médio da graduação e IGC.



Fonte: O autor (2023).

Ao observar o gráfico 1, percebe-se uma relação ou conexão de forma não linear entre indicadores, representados pelas notas de desempenho dos estudantes no ENADE no eixo da abscissa e na ordenada a nota correspondente ao indicador síntese de qualidade IGC, altamente robusta. Essa percepção visual evidencia uma relação forte e marcante entre as variáveis citadas, sinalizando que um elevado conceito médio de graduação está associado a um conceito do IGC mais elevado.

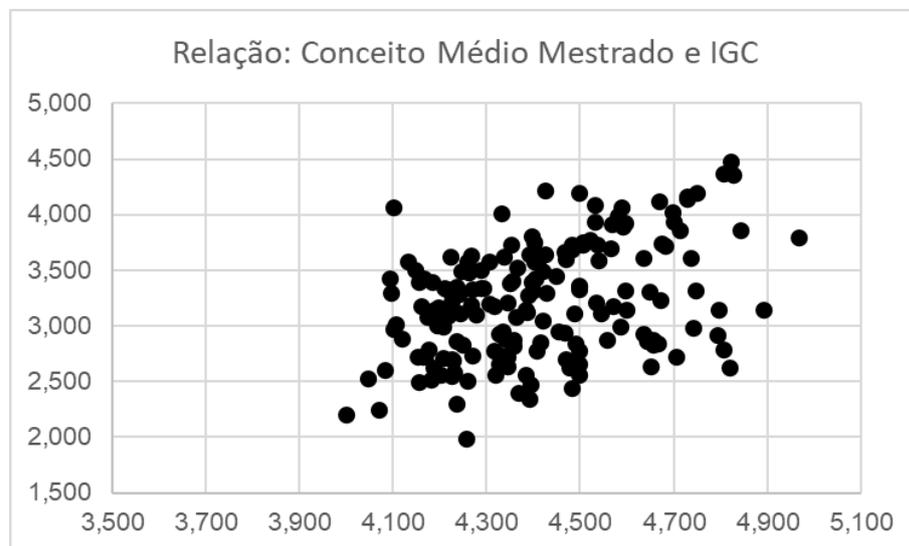
Aqui não se trata de uma análise matemática, mas como a metodologia não despreza dados quantificáveis, o gráfico de dispersão permite de forma visual revelar tendências, mesmo não entrando no mérito do tipo de relação (linear, não linear, exponencial etc.). O gráfico mostra um padrão de concentração de pontos com uma inclinação sugerindo uma associação positiva dessa relação entre os indicadores. A nuvem de pontos mostra de forma relativa poucos outliers quando comparado aos outros gráficos.

Uma consideração importante que se deve fazer é que uma associação forte não necessariamente implica em causalidade, já que outras variáveis não

mensuradas podem estar influenciando, e ainda, uma compreensão mais robusta da relação depende da utilização de ferramentas estatísticas o que não é o caso.

Portanto, o que se pode afirmar desse gráfico é que a associação entre as variáveis é forte, ou seja, e mesmo sem uma análise matemática e estatística, o gráfico 1 torna claro que o comportamento de desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, está relacionado com o comportamento das notas gerais do IGC de forma muito próxima e intensa, mesmo que não haja uma relação de causa e efeito direto.

Gráfico 2 - Conceito médio do mestrado e IGC.



Fonte: O autor (2023).

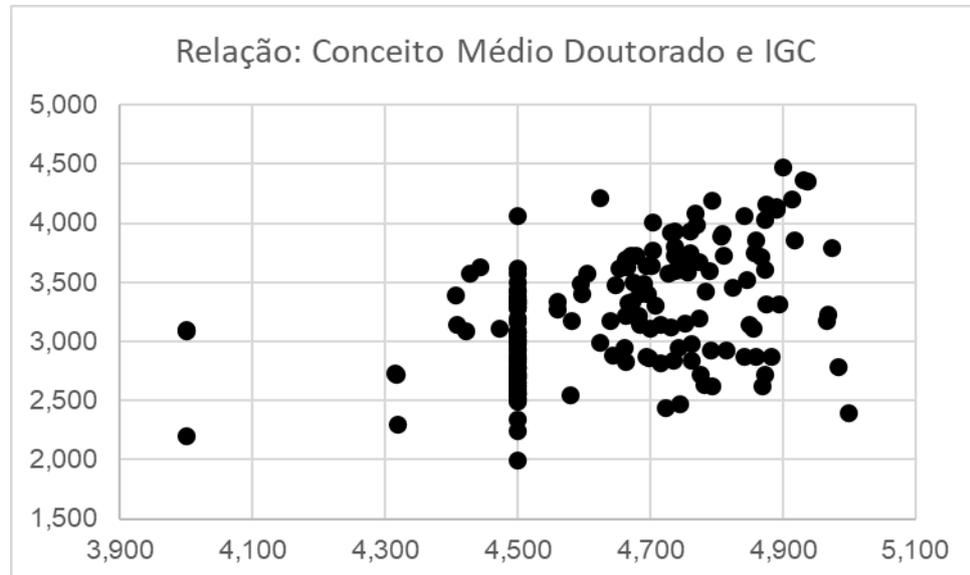
O gráfico 2, que explora a relação entre o conceito médio do mestrado e o IGC, apresenta também uma relação visual existente, mas menos marcante quando comparado ao primeiro gráfico. Nota-se uma dispersão mais significativa entre os pontos que representam as variáveis no gráfico, o que denota uma padronização menor na distribuição das variáveis em análise.

Existe uma tendência de inclinação positiva, porém mais dispersa que a primeira, e ainda permite dizer que há uma associação entre as variáveis e da mesma forma não estabelece obrigatoriamente nenhuma relação de causalidade.

A consideração visual que se faz é que, apesar da presença de uma relação positiva entre as variáveis do gráfico, percebe-se que existe uma associação menor entre notas do conceito médio do mestrado e índice geral de cursos quando comparado à associação entre conceito médio de graduação e notas do IGC.

Existe a possibilidade de existir maiores notas do IGC que é um indicador de qualidade mesmo não tendo notas tão boas para o conceito médio de mestrado.

Gráfico 3 - Conceito médio do doutorado e IGC.



Fonte: O Autor (2023).

Ao analisar o gráfico que relaciona as variáveis conceito médio do doutorado com o IGC, percebe-se uma relação visualmente mais frágil em comparação às duas últimas análises mostradas. Uma maior dispersão de pontos indica uma maior falta de padronização na distribuição desses pontos, sugerindo uma relação e associação mais frágil ainda dessas variáveis.

O gráfico acima já mostra a existência de uma quantidade maior de outliers, ou seja, pontos fora do padrão de distribuição que se distanciam do comportamento associativo dessas variáveis.

Um exemplo que ilustra isso é observado na coexistência de universidades, onde algumas obtêm um conceito IGC com notas entre 2 e 3. Dentro desse grupo, é possível identificar universidades cujas notas atribuídas aos programas de doutorado estão situadas entre 4, 7 e 5, com uma frequência de ocorrência relativamente alta.

Essa observação sugere que, embora as instituições possuam um conceito IGC de moderado para baixo, indicando uma qualidade geral de acordo com o SINAES, não expressiva, elas podem apresentar um desempenho mais notável em programas específicos, como os de doutorado, os quais recebem avaliações mais elevadas.

Abaixo tentando refletir em uma perspectiva mais pragmática da força de cada componente do SINAES foram construídos quadros com os respectivos pesos de cada componente.

Quadro 5 - ENADE: Dimensões envolvidas, tipos de questões e pesos.

Dimensões	Tipos	Pesos
ENADE: Formação geral	8 de múltipla escolha	25%
	2 discursivas	
ENADE: Conhecimento específico	27 de múltipla escolha	75%
	3 discursivas	

Fonte: INEP (2020).

Quadro 6 - Pesos relativos na composição do CPC.

Dimensões	Componentes	Pesos	
Desempenho do estudante	Nota dos concluintes ENADE	20%	55%
	Nota do IDD-Indicador da diferença entre os desempenhos observado e esperado (Valor agregado pelo processo formativo oferecido)	35%	
Corpo Docente	Nota de proporção de mestres	7,5%	30%
	Nota de proporção de doutores	15%	
	Nota do regime de trabalho	7,5%	
Questionário ENADE	Nota organização didático-pedagógica	7,5%	15%
	Nota infraestrutura e instalações físicas	5%	
	Nota oportunidade de ampliação da formação acadêmica profissional	2,5%	

Fonte: INEP (2020).

Por fim, o IGC consolida os outros componentes e, como já citado anteriormente ao longo do trabalho, esse índice é um indicador sintético e é calculado individualmente por instituição.

Através de uma média dos CPCs dos cursos de graduação e dos programas de Pós-Graduação *Stricto-Sensu* pela CAPES, ao longo do triênio de referência, considera uma parametrização em função do número de matrículas.

Como na avaliação do SINAES instituições que não possuem programas de pós-graduação *stricto sensu*, passam por regulação e avaliação também, a nota do IGC acaba sendo obtida pela média ponderada dos CPCs de seus cursos de graduação.

3 RANKINGS UNIVERSITÁRIOS: EXPLORANDO A METODOLOGIA E OS INDICADORES DO WORLD RANKING UNIVERSITY (QS) QUACQUARELLI SYMONDS

Neste capítulo é apresentado o *ranking* QS, com ênfase na metodologia e nos indicadores responsáveis por gerar o ranqueamento e a classificação das Instituições de Educação Superior. Esses indicadores também são responsáveis por refletir o conceito de qualidade da Educação Superior na perspectiva da *Quacquarelli Symonds*. Para tanto, inicialmente, faz-se necessário uma contextualização com relação aos principais *rankings* mundiais e na sequência a mesma contextualização no cenário brasileiro, já que é nesse universo geográfico que esse trabalho foi explorado. Destaca-se, sobretudo, como o *ranking* QS se relaciona com o conceito de qualidade para as universidades brasileiras, considerando seus indicadores.

3.1 Os *Rankings* e a Chancela da Qualidade na Educação Superior

Ao estudar os *rankings* da Educação Superior observa-se períodos definidos com escaladas e abrangências com relação ao aspecto geográfico. No trabalho de Corte e Mendes (2020, p. 66):

O surgimento dos *rankings* se relaciona com a situação social e política de cada época e se divide em quatro fases, sendo a primeira demarcada pelo período de 1900-1950 e a segunda fixada entre os anos de 1959 e 2000, tendo destaque os *rankings* nacionais em resposta ao mercado. A terceira fase, registrada a partir do ano de 2003, é realçada pelos *rankings* globais que tomam espaço como resposta à globalização. Estabelecida a partir do ano de 2008, a atual e quarta fase se caracteriza pelos *rankings* supranacionais, uma vez que a internacionalização da Educação Superior traz implícita a necessidade de avaliar a qualidade da oferta transnacional.

Posto que os *rankings* se relacionam com a situação social e política de cada período, a terceira fase a partir de 2003 tem um paralelismo cronológico com o SINAES. Após a década de 1990 com a expansão da Educação Superior privada, os *rankings* nacionais e internacionais considerado por muitos como indutores de qualidade permitiram uma competitividade principalmente entre as privadas com fins lucrativos e sem fins lucrativos, assim como as confessionais, o que possibilita mesmo que de forma parcial uma gestão acadêmica não acomodada, incentivando a competitividade e sempre buscando atingir metas e melhorar o número dos indicadores desses *rankings*.

Morosini (2014) sinaliza que a qualidade isomórfica, por meio de padrões e práticas semelhantes, orienta o processo de formação com destaque em empregabilidade e na competitividade dos profissionais, articulada e alinhada aos critérios seguidos por *rankings* internacionais, os quais nem sempre são seguidos pelos princípios estatais de definição da qualidade na educação.

Isso significa que as instituições seguem padrões e práticas semelhantes para garantir que a formação dos estudantes esteja focada no mercado de trabalho. No entanto, esses padrões nem sempre estão alinhados com os critérios definidos por políticas públicas de avaliação em Educação Superior, os quais levam mesmo que de forma teórica uma perspectiva de qualidade educacional mais abrangente.

Silva (2021) esclarece que a origem dos grandes *rankings* universitários surge do interesse de alguns governantes em identificar o estado atual da Educação Superior em suas respectivas esferas administrativas. No entanto, ao longo das últimas duas décadas, outros atores contribuíram para o aumento do interesse pelos *rankings*, bem como para um crescimento de um mercado em expansão para editoras e empresas responsáveis pela elaboração e divulgação destas listas.

O sistema global de classificação de universidades lançado em 2003 pela *Shanghai University* foi o precursor do formato atual, e seu propósito era estabelecer os atributos de instituições de ensino de renome mundial, obter apoio financeiro do governo chinês e realizar comparações com universidades dos Estados Unidos. Acabando por gerar um impacto significativo em escala global (Thiengo *et al.*, 2019).

As tentativas de classificação e ranqueamento remontam ao início do século XX, mas ganharam popularidade em 2003 com a publicação do ARWU, proposta pela Universidade de Shangai. Entre os mais conhecidos estão ARWU, *Times Higher Education*, QS, HEEACT, CWTS Leiden e Webometrics (Valmorbida *et al.*, 2016).

Os *rankings* universitários são destaques por várias razões. Eles oferecem uma comparação simples do desempenho educacional e da produtividade nacional, transcendendo fronteiras internacionais. Ao destacar as características e o desempenho das principais universidades do mundo, tornou-se uma ferramenta importante para avaliar a qualidade educacional. Em tempos desafiadores, em que a Educação Superior é crucial para o crescimento econômico, os *rankings* aparecem como indicadores da competitividade global. Atualmente, as pessoas usam os *rankings* como medida de força e aspirações do país. As universidades estabelecem metas e objetivos com base neles, refletindo seu desempenho em diversas métricas.

Acadêmicos fortaleceram sua confiança e status profissional por meio dos *rankings*, enquanto estudantes os usam para decidir onde estudar (Hazelkorn, 2019).

Com relação ao conceito da palavra “*ranking*” que inevitavelmente leva a uma classificação, no Brasil, de forma oficial, existe um sistema, porém, indiretamente ocorrem classificações pelo sistema nacional de avaliação superior.

Tendo como marcos no Brasil os governos FHC e Lula, após quatro mandatos com líderes de visões políticas diversas, os índices alcançaram consenso como instrumentos para fomentar a competição em busca da qualidade para a Educação Superior. Transformaram-se em políticas governamentais permanentes do Estado brasileiro, transcendendo os interesses dos grupos políticos alternantes no poder. Os *rankings* adquiriram relevância como ferramentas de avaliação, integrando-se às diretrizes da nova gestão pública na área da educação, como elemento motivador da qualidade. A avaliação centrada em resultados estabeleceu-se como padrão para mensurar a qualidade, a transparência das informações como fator crucial para a supervisão e envolvimento dos participantes, e a responsabilização das Instituições Educacionais pela melhoria da qualidade e pelo desempenho dos estudantes (Calderón; Poltronieri; Borges, 2011).

É essencial analisar criticamente os *rankings* e seu impacto na Educação Superior e nas políticas de ciência e tecnologia. Os *rankings* podem ser úteis ao fornecer informações quantitativas, e é fundamental promover uma ampla discussão sobre o tema na comunidade brasileira (Vanz, 2018).

Ao considerar o Brasil como integrante de *rankings* internacionais, incluindo o QS, observa-se uma clara importância e excelência das Universidades Estaduais, devido à sua própria natureza e missão. No entanto, as instituições de ensino superior particulares, e especialmente as confessionais, têm se destacado ao longo de suas participações.

3.2 O Ranking QS

As instituições que buscam posições de destaque no QS fornecem dados, requisitados pelo *ranking*. Outros dados também são considerados, como questionários preenchidos por empregadores e professores. Após análise e validação, é estabelecida uma classificação no *ranking*. A participação proeminente da instituição em nível internacional ou nacional contribui para a reputação institucional, uma vez

que o QS é um dos três principais *rankings* internacionais, desfrutando de credibilidade global.

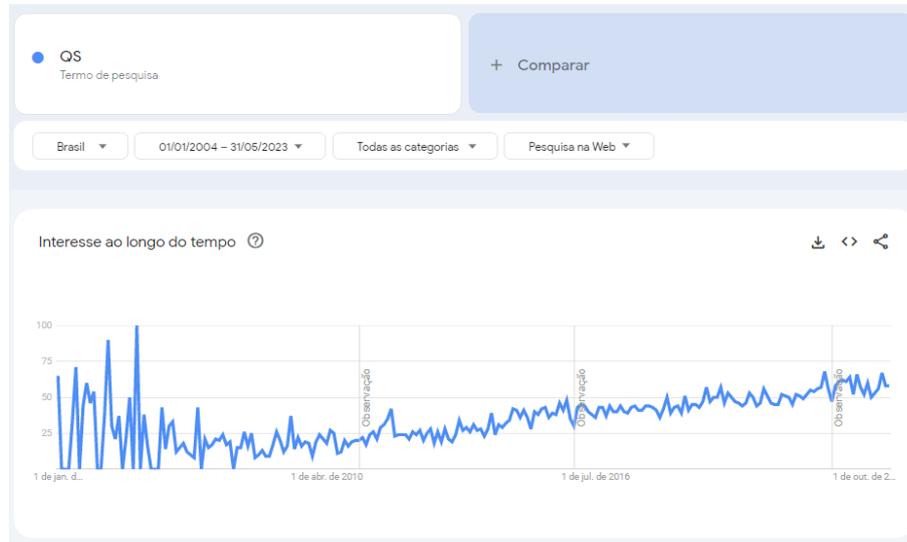
Nesse contexto, a importância da classificação de uma instituição de ensino superior neste *ranking* pode influenciar positivamente a sua credibilidade institucional, fortalecendo e alimentando o ensino, a pesquisa e a extensão, que, de maneira geral, representam as atividades principais de uma instituição de ensino superior (Google, [2023]).

O prestígio do *Ranking* Mundial de Universidades da QS é amplamente reconhecido, tanto na mídia internacional quanto na mídia nacional. Desde o seu lançamento, o Google Trends, ferramenta oferecida pelo Google, tem sido uma fonte valiosa para identificar os termos de busca mais comuns. Essa ferramenta fornece gráficos que mostram o número de vezes que um termo é procurado em diferentes regiões do mundo e em diversos idiomas.

O QS possui uma frequência alta de visitas e buscas no Google, apresentando-se em destaque na mídia. Essa ferramenta relaciona as expressões e palavras mais buscadas, inclusive com gráficos em função do tempo e de geolocalizações (Google, [2023]).

A figura 2 mostra o interesse na busca pela WEB da sigla “QS” no Brasil, compreendido no período entre janeiro de 2004 e maio de 2023, de acordo com a metodologia do Google. Ao longo de vinte anos percebe-se um interesse crescente pelo *ranking* evidenciando uma tendência de buscas, visualizações. A explicação pode ter como hipóteses: aumento do interesse pela visibilidade internacional da educacional, o *ranking* QS se firmou como um dos principais *rankings* mundiais, acessibilidade em internet, e, também, o aumento no número de *rankings* universitários disponíveis.

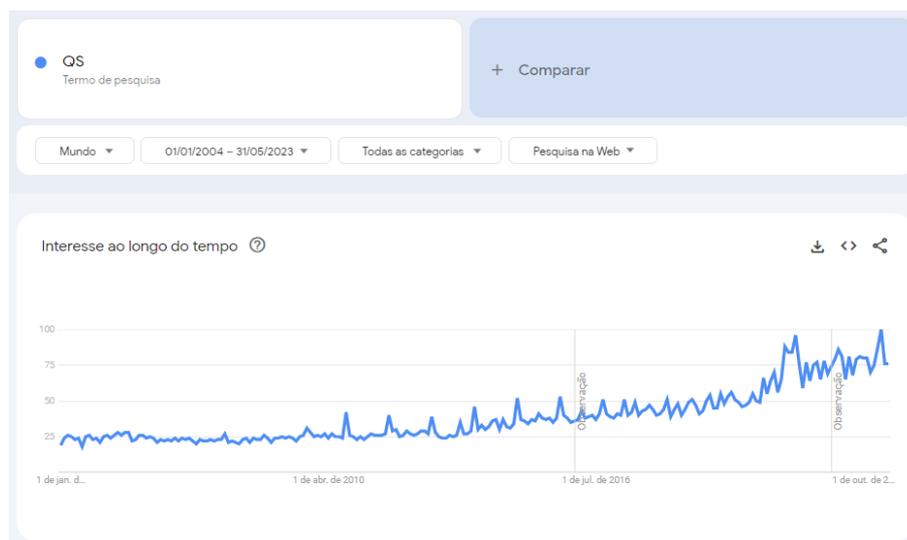
Figura 2 - Busca pela sigla “QS” no Brasil.



Fonte: Google Trends (Google, [2023]).

A figura 3 também mostra uma tendência crescente na busca pela WEB da sigla “QS” no mesmo período compreendido em uma perspectiva mundial Brasil, o que pode ser explicado por hipóteses como: o aumento do interesse pela internacionalização educacional, o *ranking* QS se firmou como um dos principais *rankings* mundiais, acessibilidade em internet, e, também, o aumento em número de *rankings* universitários disponíveis.

Figura 3 - Busca pela sigla “QS” na web.



Fonte: Google Trends (Google, [2023]).

Da mesma forma que o gráfico anterior, este, também, evidencia uma busca crescente pela mesma sigla em termos mundiais, o que mostra um interesse crescente por parte das pessoas ligadas ao setor da educação ou estudantes, ao longo dos anos.

Durante o período compreendido entre 2000 e 2009, é predominante a presença de artigos teórico-conceituais que apresentam análises críticas em relação às estratégias de classificação utilizados pelos sistemas educacionais. A pesquisa ressalta que a partir de 2010, emerge uma predominância de estudos teórico-conceituais mais alinhados à perspectiva do paradigma consensual. Estes estudos tendem a encarar o fenômeno da classificação como um elemento incentivador para o aprimoramento das instituições e dos sistemas de Educação Superior (Calderón; França, 2018).

3.2.1 Indicadores do *Ranking QS*

Nas últimas décadas, as universidades cresceram em tamanho, popularidade e alcance global, despertando interesse nos *rankings* atuais. Comparar Instituições de Educação Superior é complexo, considerando variáveis como tamanho, história e objetivos. É relevante e imprescindível compreender as informações e indicadores usados em cada *ranking* de interesse (Vanz, 2018).

A avaliação das universidades pode ser parcial devido aos indicadores coletivos, e as universidades brasileiras vêm trabalhando para estabelecer sua imagem. Há benefícios associados ao prestígio, como percepção de qualidade e satisfação. As universidades brasileiras são relativamente novas em comparação com as europeias e publicam pesquisas em periódicos nacionais em português (Vanz, 2018).

Para a edição de 2022, foram utilizados seis indicadores distribuídos conforme a tabela abaixo, sendo que o indicador sobre a reputação acadêmica é o mais relevante na classificação deste *ranking*, correspondendo a 40% do total da pontuação atribuída, seguido pelo indicador de relação proporção professor-estudante e citações por docente, ambos contribuindo com 20% cada um, para a pontuação total. Assim, apenas esses 3 indicadores, ou seja, 50% dos indicadores do conjunto 3, correspondem a 80% da pontuação total.

A edição de 2023 teve alterações na quantidade de indicadores e, também, na distribuição de pesos como disposto na tabela a seguir. Os novos indicadores incorporados foram: Rede internacional de pesquisa, Resultados de emprego, e Sustentabilidade, e a redistribuição de pesos fez com que esses novos indicadores participem com 5% cada um para o *ranking* total, e para a viabilidade dessa ponderação o indicador de reputação acadêmica reduziu de 10% seu peso, a reputação do empregador aumentou de 5%, e a proporção professor estudante teve um decréscimo de 10%.

Essas mudanças podem refletir uma preocupação crescente com aspectos ligados à internacionalização, empregabilidade dos graduados e práticas sustentáveis, além disso possibilita uma visão mais equilibrada e abrangente na avaliação da qualidade da Educação Superior, considerando diferentes aspectos que vão além da reputação e da relação entre professores e estudantes.

A tabela 1 apresenta a distribuição de porcentagens, e, também, as ponderações e a participação de cada indicador.

Tabela 1 - Indicadores de qualidade da Educação Superior – QS.

Indicador	2023	2024
Reputação acadêmica 40%	40%	30%
Reputação do empregador 10%	10%	15%
Proporção professor estudante 20%	20%	10%
Citação por IES 20%	20%	20%
Internacionalização de docentes 5%	5%	5%
Internacionalização de estudantes 5%	5%	5%
Rede internacional de pesquisa		5%
Resultados de emprego		5%
Sustentabilidade		5%

Fonte: O autor, adaptado do QS.

A fonte de informações utilizada para compilar o indicador reputação acadêmica é composta tanto pelos dados fornecidos pelo QS, que incluem registros da própria base de dados do *ranking* de edições anteriores, bem como indicações provenientes das instituições participantes. Ademais, integra-se a este indicador o acervo acadêmico e bibliotecário do *International Book Information Service* (IBIS), cuja origem remonta a editoras acadêmicas, com o intuito de estabelecer uma interação com docentes e bibliotecários do ensino superior (Top Universities, [2023]).

O questionário sobre reputação do empregador aplicado procura refletir o sentimento dos respondentes e o nível de satisfação com relação às questões como:

- Áreas de contratação do empregador.
- Hierarquização de preferências pelo empregador com relação a: conhecimentos linguísticos, resiliência e flexibilidade e capacidade de trabalhar em equipe; profundidade de conhecimento, Mentalidade de sustentabilidade, Comunicação, ética, responsabilidade social, liderança e capacidade de resolver problemas, empreendedorismo, Criatividade, Habilidades de negociação, inteligência emocional e habilidades interpessoais e competências organizacionais.

Com relação ao questionário de reputação acadêmica aplicado aos acadêmicos procura refletir dentro da área de domínio de atuação em universidades:

- O nível de engajamento social da respectiva universidade com relação às mudanças climáticas, apoio aos colaboradores com deficiências, apoio a igualdade, ética na graduação e na pesquisa, contribuição e impacto na sociedade.
- Para todas as questões tratadas há necessidade de exemplos e evidências.

Uma parte secundária do questionário refere-se a experiências como egresso das modalidades de graduação, mestrado ou doutorado, como:

- Escolha de áreas que a instituição tem alto padrão na perspectiva de egresso, como: suporte de carreira, apoio ao estudante, ensino, pesquisa, estágios, atividades extracurriculares.
- Escolha de até três áreas dadas acima em que a universidade pode melhorar.
- Habilidades recentes adquiridas: Aprendizagem ativa, Resiliência e Flexibilidade, Liderança, Mentalidade de sustentabilidade, Capacidade de trabalhar em equipe, Conhecimentos linguísticos, Ética e Responsabilidade Social, Profundidade de conhecimento, Empreendedorismo, Habilidades interpessoais, Habilidades analíticas / quantitativas, Gestão de empresas, Comunicação, Criatividade, Habilidades de negociação, Competências organizacionais, Resolução de problemas, Inteligência Emocional.

- Nível de satisfação com as habilidades anteriores: não satisfeito, satisfeito ou muito satisfeito.

Uma das características mais notáveis dos *rankings* é que eles representam apenas uma parte das Instituições de Educação Superior, não abrangendo o segmento como um todo. Além disso, cada classificação dá ênfase a aspectos (indicadores) específicos das universidades, sendo incapaz de capturar sua totalidade. Isso resulta em um dos principais fatores negativos, pois tanto a sociedade quanto os formuladores de políticas são tentados a avaliar toda a Educação Superior com base nos critérios adotados pelos *rankings* para identificar as melhores universidades de pesquisa, em vez de aplicar um dos princípios fundamentais de qualidade, que é a "adequação à finalidade institucional" (Fernandes; Nunes, 2011).

A relação de proporção professor por estudante em instituições de ensino é constituída como uma medida indireta para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem, mas é bom esclarecer que é uma tendência e que não garante uma correlação positiva com melhorias de práticas pedagógicas e ou educacionais, e é calculada dividindo-se o número de docentes validados pelo QS pelo número de estudantes validados pelo QS.

O indicador citação por docente é uma forma de medir o volume de produção acadêmica e sua intensidade, levando em consideração de forma relativa o tamanho da instituição, a fim de não incorrer em distorções com centros, institutos ou instituições de porte menor. Outra observação a ser feita, é que o indicador que mede o volume de produção acadêmica não necessariamente tem correlação positiva com relevâncias de trabalhos e impactos na pesquisa. O cálculo desse indicador é feito utilizando a base Elsevier Scopus, totalizada por seis anos para artigos publicados em um período de cinco anos.

O indicador sobre proporção de professores internacionais na instituição evidencia o quanto ela é mais atrativa a docentes do exterior, favorecendo características como diversidade na pesquisa, ampliando o leque de oportunidades de conhecimento e, também, de investimentos por órgãos de fomento, o que pode refletir até mesmo no ensino.

Na mesma linha, quanto maior a proporção de estudantes internacionais em relação ao total, possibilita benefícios em termos de networking, ou seja, trocas e experiências entre estudantes de instituições diferentes e, também, de culturas

diferentes, o que se mostra fundamental, possibilitando uma amplitude da diversidade e do conhecimento.

A análise gráfica dos indicadores do QS *World University Ranking* refere-se a 2023, no qual após descartar universidades sem pontuação totalizou um conjunto de 601 universidades. Esse conjunto foi plotado nos respectivos gráficos de dispersão. Reitera-se que a Universidade pela qual motivou o estudo geral deste autor em 2023 foi o segundo ano em que se configurou participante e classificada no ranking QS fazendo parte do conjunto de universidades ranqueadas e com isso se constitui o marco temporal da inserção da referida universidade no *ranking* mundial, o que justifica o motivo para o mergulho no QS WUR em 2023. Além disso, soma-se o fato de mudanças ocorridas na metodologia após essa data, o que provocaria impactos no estudo de indicadores do ponto de vista de critérios e pesos atribuídos, e o que está em pauta é o retrato atual.

Em semelhança à abordagem empregada no capítulo dedicado ao SINAES, procedeu-se à construção de gráficos de dispersão também para indicadores utilizados no *ranking* QS. Essa construção gráfica permite uma análise visual da associação entre as variáveis em consideração. De maneira análoga à estratégia adotada no contexto do SINAES, adotou-se uma abordagem predominantemente qualitativa, sem negligenciar a inclusão de dados quantitativos pertinentes.

Esse tipo de análise permite captar tendências expressivas que podem ser perdidas em verificações e análises mais agregadas presentes em indicadores síntese ou em indicadores isolados, destacando padrões e possíveis relações não lineares, fornecendo uma compreensão mais rica das interações entre os indicadores e a pontuação geral.

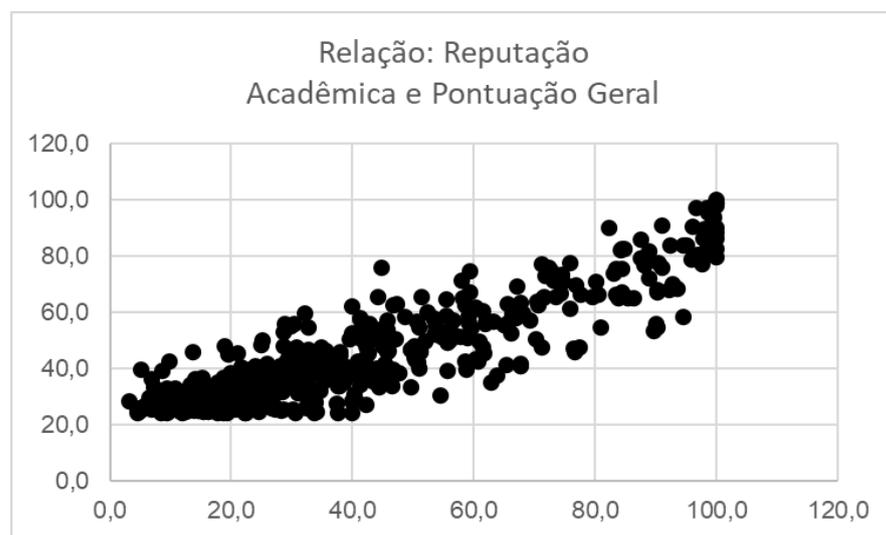
No gráfico 4 há visualmente uma relação entre as variáveis distribuídas (pontuação obtida pela reputação acadêmica e pontuação geral do *ranking*), mas não linear, representadas dentro de uma escala de 0 a 100. Novamente não se pode afirmar a existência de causalidade entre as variáveis aqui tratadas. Percebe-se uma padronização da distribuição dos pontos plotados através de uma associação positiva.

Existe uma tendência nessa distribuição de que quanto maior for a pontuação dada pela reputação acadêmica maior a pontuação geral, mas como não foi a proposta metodológica o uso de ferramentas estatísticas, nada pode ser afirmado sobre o tipo de comportamento assumido por tal distribuição.

O fato é que para o ano de 2022, o indicador do *ranking* sobre reputação acadêmica contribuiu com 40% do cálculo para a pontuação geral, já em 2023 com ajustes em função da entrada de outros indicadores como, rede internacional de pesquisa, resultados de empregabilidade e sustentabilidade houve uma redistribuição de pesos e a reputação acadêmica passou a contribuir com 30% na pontuação geral.

Essas mudanças podem refletir na configuração do ranqueamento final através de uma reclassificação implicando em posições diferentes.

Gráfico 4 - Reputação acadêmica e pontuação geral.



Fonte: O autor (2023).

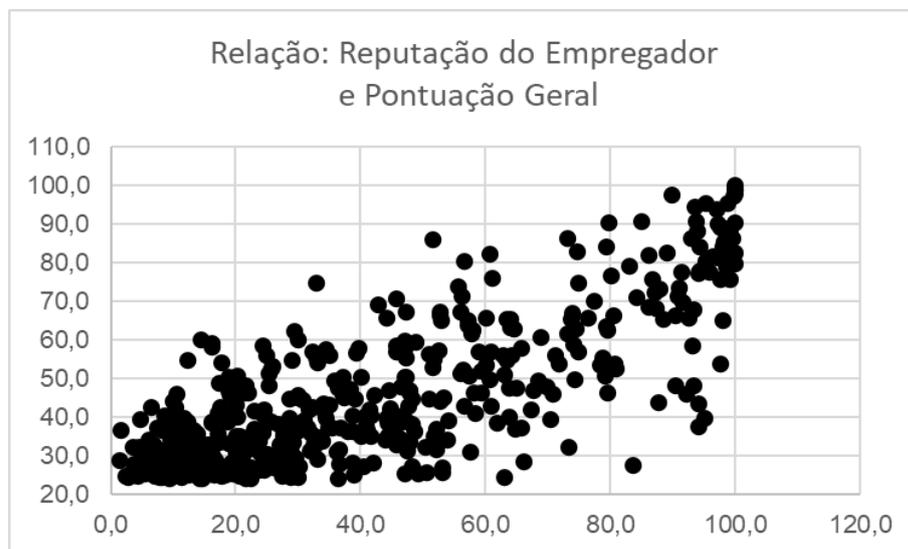
O gráfico 5, apresentado a seguir, evidencia o segundo indicador de maior relevância na pontuação geral do *ranking*, referente à pontuação derivada da reputação junto aos empregadores e sua relação com a pontuação geral.

Existe ainda uma associação, porém mais frágil entre essas variáveis, e visualmente menos marcante que o gráfico anterior. Há uma maior dispersão dos pontos, o que leva a uma menor padronização em sua distribuição.

Essa falta de padronização na distribuição das variáveis é clara no gráfico e reflete que várias instituições participantes do *ranking* podem ter alta pontuação alcançada pelo indicador de reputação do empregador associado a uma pontuação geral não muito alta. Quanto mais desagregadas as variáveis se apresentam, maior é a chance de se encontrar esse tipo de caso, mas, mesmo assim a associação é crescente, e de uma forma geral para uma boa reputação do empregador há uma boa pontuação geral.

Este indicador também sofreu mudanças na ponderação do *ranking*, pois em 2022 ele respondia por 10% da pontuação geral, passando para 15% em 2023. O fato de alterar o peso de um indicador com associação mais fraca junto à pontuação geral, dando a ele um peso maior, na prática esse indicador pode ficar mais importante em relação aos outros. Isso pode reduzir a sensibilidade da classificação às variações em outros indicadores que possam ter associações mais fortes com a pontuação geral, levando a distorções.

Gráfico 5 - Reputação do empregador e pontuação geral.



Fonte: O autor (2023).

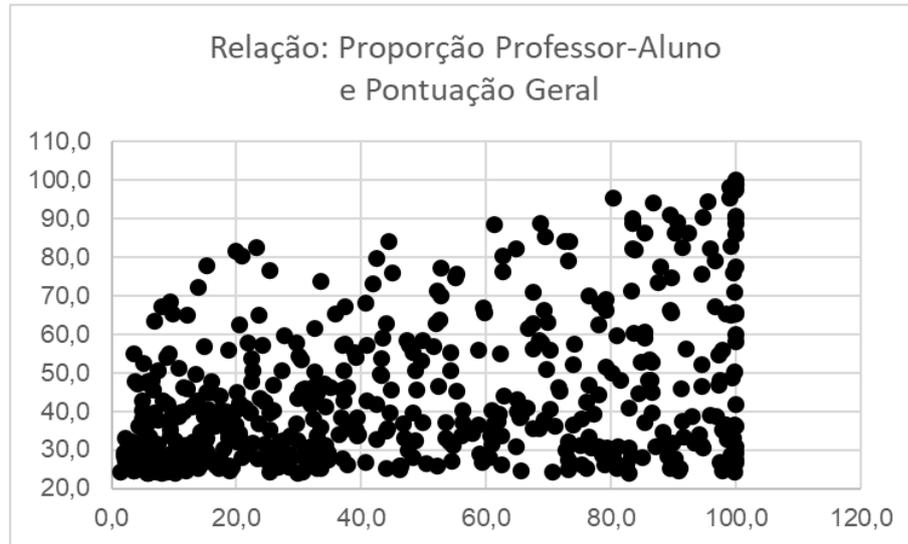
O gráfico 6 expõe a dispersão de pontos para os indicadores das variáveis, pontuação proporção professor estudante e pontuação geral. A percepção visual permite dizer que há uma associação fraca entre as duas variáveis, já que há uma dispersão expressiva dos pontos, o que leva a uma falta de padronização em sua distribuição.

O fator que se deve levar em conta nesse caso é a ponderação para este indicador na pontuação geral do *ranking*. O indicador proporção professor estudante possui um peso de 20% na pontuação geral do *ranking* de 2022, reduzindo para 10% no *ranking* de 2023.

Para a classificação desse *ranking* este indicador possui uma influência menor na pontuação geral quando comparado por exemplo aos indicadores de reputação acadêmica e reputação do empregador, indicadores que representam a percepção externa dessas instituições.

Mesmo visualmente baixa parece existir uma associação levemente positiva entre os indicadores, mas bem inferior aos outros e sua influência na pontuação geral não parece ser tão determinante.

Gráfico 6 - Proporção professor-aluno e pontuação geral.

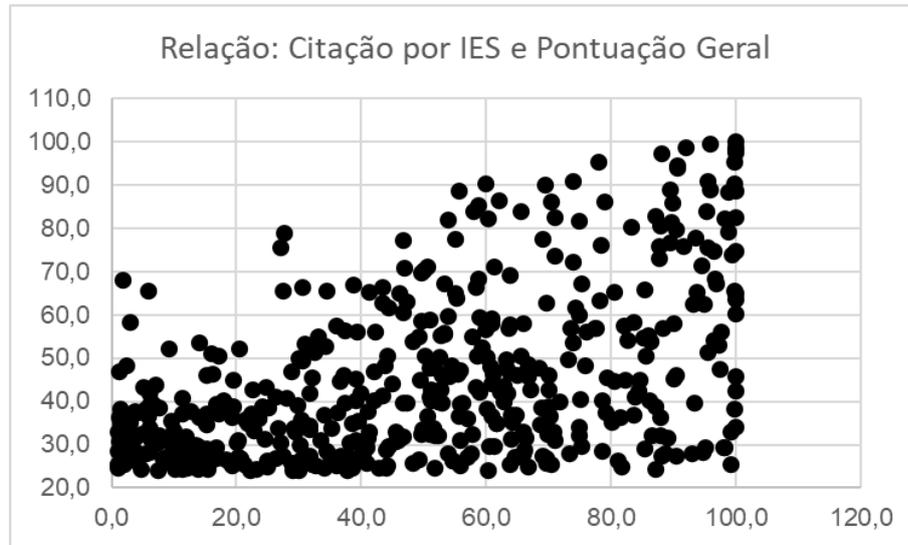


O gráfico 7 apresenta a relação entre as variáveis correspondentes às pontuações pelos indicadores, citação por instituição e a pontuação geral do *ranking*. Essa associação apresenta-se visualmente com uma inclinação positiva apesar de mesmo assim ter uma dispersão maior entre as variáveis o que corresponde a um baixo padrão de distribuição.

Reiterando, pelas interpretações anteriores, não significa relação de causalidade, porém, essa nítida associação é tendência mesmo não ocorrendo de forma intensa, sendo perceptível e maior quando comparada ao gráfico anterior que tratava da variável proporção professor estudante.

Essa relação que parece mostrar uma associação mais forte entre essa variável e a pontuação geral pode ter várias hipóteses para possíveis explicações. O fato de uma instituição com uma alta quantidade de citações acadêmicas ser percebida positivamente para tanto em reputação acadêmica quanto na sua reputação pelos empregadores levando a um reconhecimento internacional.

Gráfico 7 - Citação por IES e pontuação geral.



Fonte: O autor (2023).

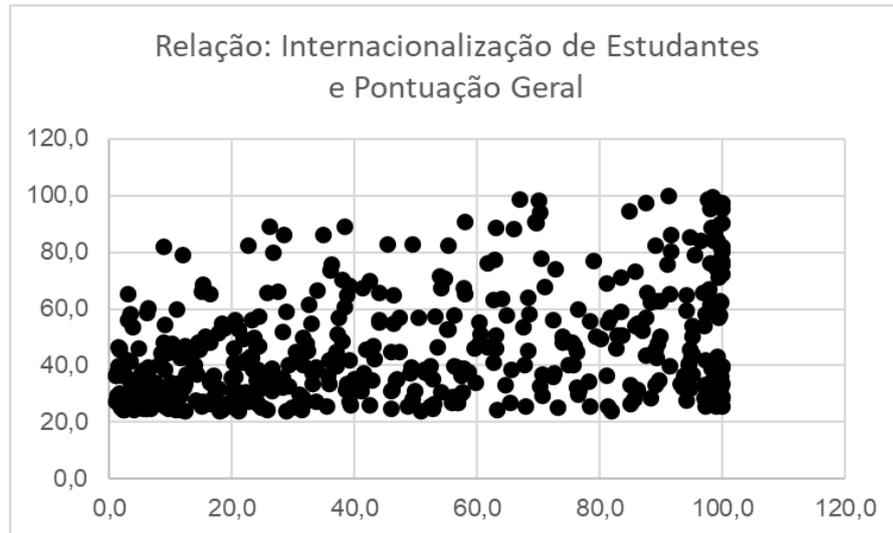
Os gráficos 8 e 9 mostram, respectivamente, a relação entre o indicador de pontuação da internacionalização de professores e o indicador de pontuação de internacionalização de estudantes com a pontuação geral.

Ambos os gráficos de dispersão aparentemente não apresentam uma associação com a pontuação geral do *ranking*. A distribuição dessas variáveis em cada gráfico quando associado à pontuação geral revela uma aparente ausência de tendência.

Gráfico 8 - Internacionalização de professores e pontuação geral.



Fonte: O autor (2023).

Gráfico 9 - Internacionalização de estudantes e pontuação geral.

Portanto, visualmente não é possível estabelecer nenhuma associação entre as variáveis, e seria necessário metodologias envolvendo análises estatísticas para extrair informações adicionais. Como já mencionado na metodologia, apesar de ser um estudo qualitativo, os dados quantificáveis também corroboram com os textos utilizados para análise.

3.2.2 A Metodologia do QS *World University Ranking*

Todas as informações reunidas sobre a metodologia que constitui este *ranking* têm como origem e referência a *Quacquarelli Symonds*. Desse modo, é viável compreender como os indicadores são elaborados e as fontes de dados utilizadas para calcular a pontuação requerida para o ranqueamento, mesmo não sendo disponível a informação de como ocorrem as parametrizações para tal metodologia.

Como essa pesquisa alinha-se com as atividades desempenhadas no Departamento de Planejamento e Organização como declarado no início, o estudo e compreensão da metodologia do *ranking* se faz necessário para o acompanhamento e operacionalização a partir dos setores envolvidos.

A metodologia do *ranking* e seus indicadores está colocado abaixo, sendo extraído pelo departamento de planejamento e organização e tendo como fonte o próprio site do QS. A forma disposta em quadro foi a opção para que a compreensão fosse direta, evitando um texto longo que pudesse dificultar a visualização da informação.

Quadro 7 - Quadro de Indicadores QS WUR - Reputação Acadêmica.

Indicador: Reputação Acadêmica Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023)	Peso: 40%	2023
	Peso: 30%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Índice de grande relevância na majoração total do <i>ranking</i> QS: 40% em 2023 e 30% em 2024 • Abordagem da avaliação universitária internacional desde 2004 • Procura responder à pergunta: <i>quais universidades estão demonstrando excelência acadêmica?</i> • Busca revelar a qualidade de pesquisa e atuação de uma universidade e parcerias acadêmicas • Revelar a inovação educacional, impacto causado na educação e na sociedade 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Respostas coletadas de acadêmicos de várias fontes • Respondentes anteriores • Listas de contatos enviadas pelas instituições • Inscrições voluntárias • Base de cadastrados pela IBIS (International Book Information Service). uma das principais fontes de dados de marketing acadêmico do mundo. 		
Levantamento (survey)		
<ul style="list-style-type: none"> • Coleta de informações como nome, instituição, cargo e anos de experiência acadêmica • Identifica a familiaridade regional e disciplinar dos respondentes • Define listas de instituições com base nessas informações • Acadêmicos nomeiam instituições de excelência acadêmica de seu país/território e de outras regiões • As listas de contatos são limitadas a 400 contatos • Os acadêmicos são convidados a nomear até 10 instituições de seu país e 30 instituições fora do país 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • Realiza verificações para garantir a validade das respostas • Aplica processos de limpeza de dados • Aplicação de pesos com base na familiaridade regional e docente • Agregação de dados ao longo de cinco anos • O respondente declara sua especialidade em duas áreas do conhecimento 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 8 - Quadro de Indicadores QS WUR - Reputação do Empregador.

Indicador: Reputação Empregador Referência: QS <i>Quacquarelli Symonds</i>, (2023)	Peso: 10%	2023
	Peso: 15%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Esse indicador tem como objetivo avaliar a percepção das instituições de ensino superior pelos empregadores, com relação a empregabilidade dos egressos • Visa refletir a relevância das instituições no mercado de trabalho e sua capacidade de preparar os alunos profissionalmente 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Respostas de uma pesquisa distribuída aos empregadores globalmente, provenientes de diversas fontes • Respondentes anteriores • Listas de contato enviadas pelas instituições, • Parceiros de pesquisa • Assim como os acadêmicos os empregadores são convidados a nomear até 10 instituições de seu país e 30 instituições fora do país 		
Levantamento (survey)		
<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa é enviada anualmente para milhares de empregadores globais • Os empregadores são questionados sobre características individuais (perfil), especificação do conhecimento, principais instituições domésticas e internacionais, além de temas adicionais que podem variar a cada ano • Os empregadores são convidados a nomear as instituições de ensino superior que consideram as melhores em formação relevante, tanto em nível nacional quanto internacional. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • A pesquisa procura capturar a percepção dos empregadores sobre a excelência acadêmica das instituições • Ênfase em transparência, neutralidade no processo de coleta de dados, com diretrizes claras para a comunicação com os respondentes • Conformidade com as regulamentações de proteção de dados • Limpeza e validação dos dados para garantir a confiabilidade dos resultados, com a implementação de técnicas avançadas de ciência de dados e protocolos de governança de dados. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 9 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção docente-estudante.

Indicador: Proporção docente-estudante Referência: QS <i>Quacquarelli Symonds</i>, (2023)	Peso: 20%	2023
	Peso: 10%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • O indicador proporção docente-estudante é utilizado nos <i>rankings</i> da QS como um indicador indireto da qualidade do ambiente de aprendizagem • Procura refletir a disponibilidade de recursos acadêmicos para os alunos 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Os dados para o cálculo do indicador são: Estudantes Equivalentes em Tempo Integral (ETI) e Professores Equivalentes em Tempo Integral (FTE). • O número total de alunos é obtido a partir da adição dos números de graduação e pós-graduação fornecidos pelas instituições. Quando esses dados não estão disponíveis, o número total de alunos é usado. • Os números de professores utilizados são totais, pois separar os dados de ensino e pesquisa não é viável devido à indisponibilidade de dados detalhados em muitos países. 		
Levantamento		
<ul style="list-style-type: none"> • A QS verifica a autenticidade dos dados em várias fontes sempre que possível, garantindo a confiabilidade dos dados utilizados nos <i>rankings</i> • FTE - contagem de tempo integral + (contagem de tempo parcial/3). Isso pode ser usado tanto para o pessoal do corpo docente quanto para os cálculos dos alunos. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • A relação docente-Estudante é uma medida comumente usada em avaliações e <i>rankings</i> em todo o mundo, refletindo a importância desse indicador na avaliação da qualidade educacional das instituições de ensino superior. • A disponibilidade e autenticidade dos dados são cruciais para garantir a precisão dos <i>rankings</i>, e a QS utiliza uma variedade de fontes para obter e verificar esses dados, inclusive fontes públicas 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 10 - Quadro de Indicadores QS WUR - Citação por docente.

Indicador: Citação por Docente Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023)	Peso: 20%	2023
	Peso: 20%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • O indicador de Citação por Docente contribui com 20% para a pontuação geral do <i>ranking</i> • Ele mede a intensidade relativa e o volume de pesquisa em uma instituição, levando em conta o tamanho da mesma. • As citações são consideradas uma medida bem compreendida e amplamente aceita da força da pesquisa • São consideradas as citações por docente equivalente (FTE); • São consideradas as citações dos últimos 6 anos (2016-2021) dos artigos publicados num período de 5 anos (2016-2020). 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Os dados para o cálculo das Citações por Docente são coletados da Elsevier Scopus. • A QS recebe um extrato dos dados no primeiro trimestre de cada ano para uso no novo ciclo de classificação. • 		
Levantamento		
<ul style="list-style-type: none"> • Não há levantamento direto envolvido neste indicador. • As citações são processadas dentro dos procedimentos regulares da QS, utilizando dados fornecidos pela Elsevier Scopus • Razão do número de citações no período considerado pelo número de docentes; • Dados normalizados; • Modelos matemáticos que minimizam diferenças entre áreas e IES de diferentes tamanhos/perfis. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação de ajustes significativos aos trabalhos e citações indexados, incluindo limites de afiliação, exclusões de tipos de paper, exclusão de autocitação e normalização da área da faculdade. • Os ajustes visam garantir a validade e a equidade na avaliação da pesquisa, considerando as práticas de publicação e as características de diferentes áreas do corpo docente. • Certos tipos de conteúdo são excluídos da análise, conforme definido pela Elsevier Scopus • Para contabilizar a afiliação de um artigo, há um limite máximo do número de instituições afiliadas que é diferente em cada área. O número máximo (threshold) de instituições afiliadas por artigo é definido de tal forma a não excluir mais do que 0,1% dos artigos da área. • Tipos de papers considerado; • Número de alunos (graduação e pós-graduação); • Quando possível, fornecer em separado o número de alunos de graduação e de pós-graduação; • Todos os números são convertidos para FTE (Full-Time Equivalent); • Fórmula usada pelo sistema do QS <i>Ranking</i>: $FTE = \text{Integral} + \text{parcial}/3$; • Os dados fornecidos pela instituição são comparados pelo QS com dados públicos para verificação de autenticidade; • Autocitações são excluídas do cálculo; • São utilizados modelos de normalização de dados para equalizar a influência das 5 diferentes áreas docentes, uma vez que as publicações são consideravelmente distintas em cada uma. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 11 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção de docentes estrangeiros.

Indicador: Proporção de docentes estrangeiros Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023)	Peso: 5%	2023
	Peso: 5%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a internacionalização da instituição de ensino superior. • Medir a diversidade e colaboração no corpo docente. • Analisar a atratividade da instituição para professores estrangeiros. • Identificar a capacidade da instituição de atrair talentos globais. 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Dados de nacionalidade dos funcionários do corpo docente. • Documentação oficial, como passaportes e certidões de nascimento, para determinar a nacionalidade em caso de dupla cidadania. 		
Cálculo		
<ul style="list-style-type: none"> • Contagem de funcionários do corpo docente que contribuem para o ensino acadêmico ou pesquisa ou ambos. • Identificação daqueles que têm nacionalidade estrangeira. • Cálculo da proporção desses funcionários em relação ao pessoal geral do corpo docente. • Estabelecimento de um período mínimo de três meses de contribuição como critério. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • O critério de "internacional" é baseado na cidadania dos funcionários do corpo docente. • Inclui todos os cidadãos estrangeiros • Em caso de dupla cidadania, a decisão é determinada pelo nascimento ou pelo primeiro passaporte obtido. • Visitantes internacionais do corpo docente, que são membros de uma universidade diferente daquela em questão, não são contados neste indicador. • A contagem é específica para aqueles que contribuem com o ensino ou pesquisa na instituição específica sob avaliação. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 12 - Quadro de Indicadores QS WUR - Proporção de estudantes estrangeiros.

Indicador: Proporção de estudantes estrangeiros Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023)	Peso: 5%	2023
	Peso: 5%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a internacionalização da instituição de ensino superior • Medir a diversidade cultural e a presença de estudantes estrangeiros • Analisar a capacidade da instituição de atrair estudantes internacionais • Identificar os benefícios da diversidade de estudantes para o ambiente de aprendizado 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Registros de matrícula da instituição de ensino superior. • Dados de nacionalidade dos estudantes. • Documentação oficial, como passaportes e certidões de nascimento, para determinar a nacionalidade em caso de dupla cidadania. 		
Cálculo		
<ul style="list-style-type: none"> • Contagem de estudantes estrangeiros de graduação e pós-graduação. • Contagem total de estudantes de graduação e pós-graduação. • Cálculo da proporção de estudantes estrangeiros em relação ao número total de estudantes de graduação e pós-graduação. • Estabelecimento de um período mínimo de três meses de presença como critério. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • O critério de "internacional" é baseado na cidadania dos estudantes. • Inclui todos os cidadãos estrangeiros • Em caso de dupla cidadania, a decisão é determinada pelo nascimento ou pelo primeiro passaporte obtido. • Estudantes de intercâmbio offshore e alunos de ensino à distância são excluídos dos cálculos. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 13 - Quadro de Indicadores QS WUR - Rede internacional de pesquisa.

Indicador: Rede Internacional de pesquisa Referência: QS <i>Quacquarelli Symonds</i>, (2023) Métricas USP, 2024	Peso: -	2023
	Peso: 5%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar o engajamento global das instituições de ensino superior. • Medir a capacidade das instituições em criar e manter parcerias de pesquisa internacional. • Identificar a colaboração internacional na publicação de pesquisas. • Analisar a diversidade e eficiência das redes de pesquisa internacional das instituições. 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Dados sobre parcerias de pesquisa entre instituições. • Diversidade de países e territórios representados por parceiros de pesquisa. 		
Cálculo		
<ul style="list-style-type: none"> • O Índice IRN reflete a capacidade das instituições de diversificar a regionalidade de suas redes de pesquisa internacional. • Calculado usando a fórmula: $IRN\ Index = L / \ln(P)$, onde $\ln(P)$ é o logaritmo natural do número distinto de parceiros internacionais e L é o número distinto de países/territórios internacionais representados por eles. • Aplica normalização, incluindo normalização min-max e Z-score 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • O indicador foi introduzido pela primeira vez em 2016/2017 na QS Latin America Region <i>Ranking</i> e desde então foi gradualmente incluído em outros <i>rankings</i> regionais, bem como nos <i>Rankings</i> QS por assunto e <i>World University Rankings</i>. • O IRN foi adicionado nos <i>Rankings</i> de Sustentabilidade QS em 2022 e como uma lente no QS <i>World University Rankings</i> 2024. • O tamanho da amostra para o cálculo do Z-score é limitado aos top 700 instituições para garantir uma distribuição igualitária de pontuações entre os indicadores. • No passado, o indicador foi publicado sem peso e sem normalização padrão, mas a partir deste ano (2023), foi normalizado de acordo com os outros indicadores da QS. As instituições devem comparar posições de classificação em vez de pontuações para este indicador. • Indicador que mede a quantidade de colaboradores em países distintos da universidade avaliada. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 14 - Quadro de Indicadores QS WUR - Resultados de empregabilidade dos egressos.

Indicador: Resultados de empregabilidade dos egressos Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023) Métricas USP, 2024	Peso: -	2023
	Peso: 5%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a capacidade das instituições de garantir um alto nível de empregabilidade para seus graduados. • Identificar instituições que produzem graduados que impactam positivamente em seus respectivos campos de atuação. • Refletir sobre a importância do sucesso na carreira como objetivo primário da educação universitária. • Combinar métricas para avaliar a empregabilidade dos graduados, incluindo taxas de emprego, pós-graduação e impacto dos ex-alunos. 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisas de emprego realizadas por universidades ou provedores terceirizados, como HESA. • Dados sobre listas de impacto de ex-alunos publicadas externamente, bem como informações sobre ex-alunos líderes em diferentes campos. • Esse indicador é uma combinação da empregabilidade e do impacto dos egressos. 		
Cálculo		
<ul style="list-style-type: none"> • A obtenção da taxa de empregabilidade é calculada pelos egressos que estão empregados até 15 meses após concluir a graduação, comparado ao total de ex-alunos. • Taxa de Pós-Graduação em Emprego: Porcentagem de graduados que conseguem emprego remunerado em um período de 15 meses após a conclusão do curso. • Índice de Impacto de Alumni: Calculado com base na contagem de ex-alunos da instituição em listas de impacto e sua representatividade global e nacional. • Índice de Impacto de Alumni Ajustado: Ajusta o índice de impacto dos ex-alunos pelo tamanho da instituição para garantir avaliação proporcional de instituições maiores e menores 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • As métricas são projetadas para abranger todas as esferas da vida, desde as artes cênicas até as finanças, medicina e política. • São consideradas tanto taxas de emprego pós-graduação quanto o impacto dos ex-alunos na avaliação do indicador. • As listas de impacto de ex-alunos usadas incluem mais de 200 listas ao longo de aproximadamente 10 anos, com um total de 60.000 entradas. • São aplicadas normalizações nacionais e internacionais e ajustes para garantir uma avaliação justa e proporcional das instituições de diferentes tamanhos e locais. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Quadro 15 - Quadro de Indicadores QS WUR – Sustentabilidade.

Indicador: Sustentabilidade Referência: QS Quacquarelli Symonds, (2023) Métricas USP, 2024	Peso: -	2023
	Peso: 5%	2024
Propósito do indicador		
<ul style="list-style-type: none"> • Incluir a sustentabilidade como um componente chave nos <i>rankings</i> universitários, enfatizando sua importância para estudantes, instituições, formuladores de políticas e o setor em geral. • Avaliar o desempenho das instituições em sustentabilidade como parte de sua classificação global. • Refletir o compromisso das instituições com a sustentabilidade e seu impacto no mundo. 		
Fonte de Dados:		
<ul style="list-style-type: none"> • Dados provenientes do QS Sustainability <i>Rankings</i>, uma análise autônoma de sustentabilidade realizada pela QS. • Dados de avaliações anteriores de sustentabilidade publicadas pela QS. 		
Cálculo		
<ul style="list-style-type: none"> • As pontuações para este componente são retiradas da análise da primeira edição do <i>ranking</i> autônomo de Sustentabilidade da QS. • São aplicados limites de papel por Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS), adaptados para a avaliação da lente de sustentabilidade no QS <i>World University Rankings</i> 2024. • A correlação entre o <i>ranking</i> de sustentabilidade individual da QS 2023 e a lente de sustentabilidade no QS WUR 2024 é alta, demonstrando consistência. 		
Observações:		
<ul style="list-style-type: none"> • A inclusão da sustentabilidade no QS <i>World University Rankings</i> é uma medida inovadora e pioneira na avaliação do desempenho das instituições. • A análise de sustentabilidade é parte de uma tendência crescente no reconhecimento da importância da sustentabilidade no ensino superior. 		

Fonte: QS WUR (2023).

Deve ser lembrado que para o ano de 2023 foram acrescentados outros três indicadores como explicitado na tabela 1: rede internacional de pesquisa, resultados de emprego e sustentabilidade. Consequentemente houve uma nova parametrização para a distribuição dos pesos.

Compreender as limitações de cada instituição e, também, os indicadores dos próprios *rankings*, o que efetivamente medem, é fundamental para ajustes e consequentemente melhorar o desempenho final para instituições Brasileiras (Santos; Noronha, 2016).

Nas últimas décadas, as universidades se expandiram globalmente e ganharam popularidade e compará-las por meio de *rankings* é complexo, pois diversos fatores devem ser considerados (Vanz *et al.*, 2018). Contudo, a cultura do ranqueamento vem se consolidando no que se refere à qualidade da Educação Superior no Brasil.

4 FERRAMENTA SWOT: UMA APLICAÇÃO PARA ESTRATÉGIAS NA CONSTRUÇÃO DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo foram colocadas em evidência as especificidades dos indicadores de qualidade referentes ao *ranking* QS e ao SINAES, os quais constituem os objetos de interesse deste estudo. O esforço está em analisar a relação entre os indicadores de qualidade que integram o SINAES, a política pública de avaliação da Educação Superior, e o *ranking* internacional QS, considerando as dimensões de qualidade aqui tratadas e salvaguardando as esferas nacional e internacional. Para tanto, conforme apontado nos procedimentos metodológicos, a análise considerou a ferramenta “SWOT”. Vale reiterar que, apesar de tradicionalmente esta ferramenta ser ao longo do tempo desenvolvida e aplicada para organizações, ultimamente tem avançado em seus limites e suas fronteiras de aplicação, sendo, portanto, aplicada a projetos e a estudos no âmbito da educação, sem necessariamente ser aplicada a uma organização, mas também aplicada em políticas públicas e outros estudos. Um exemplo disso são dois estudos relativamente atuais, como em Sales (2023), no qual utiliza essa ferramenta para estudar e compreender o cenário nacional de registros e marcas pelas Instituições Públicas de Ensino Superior. Outro trabalho que rompe com a utilização dessa ferramenta com fins organizacionais, é o trabalho de Ramalho (2015) que trata de um estudo sobre o portal de periódicos da CAPES, com uma análise do conteúdo mediante a aplicação de tal ferramenta. Esses estudos denotam essa prática, mostrando como ferramentas de metodologias aplicadas em campos como o da administração podem contribuir em outras áreas do saber.

4.1 Dimensões de Qualidade e Indicadores como Requisitos para a Análise SWOT

No intuito de desvendar a real contribuição dos indicadores de qualidade para a Educação Superior do *Ranking* QS e do SINAES foi utilizada a matriz SWOT, a fim de conceder visibilidade aos referidos indicadores. Dessa forma, o quadro abaixo representa uma estrutura de matriz do ponto de vista da análise SWOT que encerra os indicadores do SINAES e do QS.

Quadro 16 - Estrutura de uma matriz SWOT para indicadores de qualidade da política pública SINAES e do *ranking* QS.

Indicador de Qualidade		Ambiente Interno		Ambiente Externo	
		Forças	Fraquezas	Oportunidades	Ameaças
Indicadores SINAES	• Exame nacional de desempenho do estudante				
	• Conceito preliminar de curso				
	• Índice geral de curso				
Indicadores QS	• Reputação acadêmica				
	• Reputação pelo empregador				
	• Proporção professor-estudante				
	• Citações por docente				
	• Proporção de docentes estrangeiros				
	• Proporção de estudantes estrangeiros				

Fonte: O autor, adaptado de Paiva (2020).

A análise das produções científicas, que encerram os trabalhos selecionados na BDTD e no portal de periódicos da CAPES respectivamente possibilitou identificar seis dimensões de qualidade apresentadas neste estudo a saber: Dimensão formativa (D.F), Dimensão Pedagógica (D.P), Dimensão Governança (D.G), Dimensão Construtiva (D.C), Dimensão Social (D.S) e a Dimensão Educativa.

Com base no quadro teórico deste trabalho que se debruça sobre o conceito de qualidade, tendo como aporte teórico diversos autores, elaborou-se o quadro que sintetiza as dimensões³ de qualidade da Educação Superior.

³ A descrição das dimensões: formativa, pedagógica, governança, construtiva, social, educativa, encontram-se devidamente fundamentadas entre as páginas 22 e 24.

Quadro 17 - Síntese das dimensões de qualidade da Educação Superior.

Dimensões	Características de Qualidade para o Educação superior
Dimensão Construtiva (D.C)	• Recurso pedagógico na construção pessoal (Luckesi, 2010)
	• Educação de qualidade com foco social e inclusivo (Libâneo, 2008)
	• Investigação do desempenho dos estudantes (Luckesi, 2005)
	• Educação como direito universal (Silva, 2005)
Dimensão Educativa (D.E)	• Formação acadêmica do estudante (Rodrigues, 2015)
	• Continuidade e cultura da avaliação educativa (Silva; Covac, 2015; Marchesi, 2016; Cardoso; Dias Sobrinho, 2014)
	• Visão da qualidade na educação e Foco na formação de cidadãos (Guimarães-Iosif, 2009).
	• Qualidade educativa da população (Demo, 2009)
	• Incorpora os participantes envolvidos nas atividades educacionais (Dias Sobrinho, 2008a)
	• Articulação entre diversas dimensões educativas e institucionais (Dias Sobrinho, 2008a)
Dimensão formativa (D.F)	• Enfoque nos Processos e Atividades Institucionais (Andrade, 2019)
	• Caráter Diagnóstico e Contínuo (Andrade, 2019)
	• Qualitativa e Global (Andrade, 2019)
	• Ênfase na Melhoria Contínua (Rodrigues, 2015)
	• Participativa e Envolvimento dos Atores Acadêmicos (Rodrigues, 2015).
	• Dialógico e Reflexão (Queiroz, 2014).
Dimensão Governança (D.G)	• Responsabilidade Corporativa (Carvalho, 2012; Guimarães Iosif; Santos; 2012)
	• Accountability (Carvalho, 2012; Guimarães Iosif; Santos, 2012)
	• Equidade (Carvalho, 2012; Guimarães Iosif; Santos, 2012)
	• Transparência (Carvalho, 2012; Guimarães Iosif; Santos, 2012)
Dimensão Pedagógica (D.P)	• Avaliação como ferramenta pedagógica (Andrade, 2019)
	• Avaliação das metodologias de ensino quanto ao estímulo do aprofundamento do conhecimento e desenvolvimento de competências (Melo, 2017).
	• Avaliação no contexto educacional , considerando políticas, objetivos do curso, estrutura curricular e perfil do egresso (Silva, 2016).
Dimensão Social (D.S)	• Inclusão Social e Diversidade (Ribeiro, 2018; Libâneo, 2008)
	• Promoção da Cidadania e Desenvolvimento Social (Ribeiro, 2018; Dias Sobrinho, 2003).
	• Transferência de Conhecimento e Tecnologia (Gimenez; Bonacelli, 2013; Libâneo, 2008).

Fonte: O autor (2023).

A seguir elenca-se e reitera-se os indicadores do SINAES e o questionário do estudante que faz parte do ENADE, para que posteriormente com a ferramenta SWOT seja possível a verificação de uma incidência das dimensões acima colocadas nesses indicadores ditos de qualidade.

A sinopse estatística do ENADE INEP, edição 2021, mostra que o questionário do estudante aborda com relação à Educação Superior que o estudante cursou questões relacionadas com as dimensões de qualidade tratadas nesse texto, porém

de forma a coletar a percepção do estudante, através de um questionário, sem se aprofundar nos processos e componentes das dimensões.

Abaixo, agrupadas por dimensão, estão as ideias centrais das questões do questionário do estudante:

Quadro 18 - Dimensões de qualidade abordados no questionário do estudante.

(continua).

Dimensão de Qualidade	Abordagem no Questionário do Estudante
Dimensão Construtiva (D.C)	<ul style="list-style-type: none"> • Adequação de ambientes e equipamentos destinados às aulas práticas; • Articulação e integração entre teoria e prática; • Atividades práticas adequadas e suficientes; • Adequação da infraestrutura em salas de aula; • Relação entre equipamentos e materiais para as aulas práticas e quantidade de estudantes; •
Dimensão Educativa (D.E)	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuição da grade curricular com a formação integral, como cidadão e profissional; • Relevância dos conteúdos abordados na graduação em estágios ou atividades de iniciação profissional; • O curso propiciou experiências de aprendizagem inovadoras; • Experiências de aprendizagem inovadoras; • Contribuição da consciência ética para o exercício profissional; • Desenvolvimento da capacidade de reflexão e argumentação; • Desenvolvimento da capacidade de pensar criticamente, analisar e refletir sobre soluções para problemas da sociedade; • Desenvolvimento da capacidade de aprender e atualizar-se permanentemente; • Incentivo à participação em projetos de iniciação científica e de atividades para a investigação acadêmica; • Acesso a conhecimentos atualizados e/ou contemporâneos em sua área de formação; • Estágio supervisionado como experiências diversificadas a formação do estudante; • Trabalho final de conclusão de curso e a qualificação da formação profissional.
Dimensão Formativa (D.F)	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento da consciência ética para o exercício profissional; • Apoio para superação de dificuldades relacionadas ao processo de formação; • Participação de avaliações periódicas do curso (disciplinas, atuação dos professores, infraestrutura).
Dimensão Governança (D.G)	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação acadêmica pelos responsáveis pela gestão dos cursos; • Adequação do corpo de funcionários para o apoio acadêmico e administrativo.

Quadro 18 - Dimensões de qualidade abordados no questionário do estudante.
(conclusão).

Dimensão de Qualidade	Abordagem no Questionário do Estudante
<p align="center">Dimensão Pedagógica (D.P)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contribuição da grade curricular com a formação integral, como cidadão e profissional; • Relevância dos conteúdos abordados na graduação em estágios ou atividades de iniciação profissional; • Metodologias desafiadoras para desenvolvimento e conhecimento de competências reflexivas e críticas; • Experiências de aprendizagem inovadoras; • Correspondência de planos de ensino com o desenvolvimento das atividades acadêmicas e estudos; • Disponibilidade de professores para atender estudantes; • Domínio dos conteúdos abordados pelos docentes; • Uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC's) como estratégia de ensino; • Presença de monitores ou tutores para auxiliar os estudantes
<p align="center">Dimensão Social (D.S)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Uso ou não de bolsa estudantil; • Participação em intercâmbios; • Desenvolvimento de trabalho em equipe; • Apoio para superar dificuldades na formação; • Incentivo para participação em programas, projetos ou atividades de extensão universitária; • Apoio para participar de eventos internos e/ou externos à instituição; • Estímulo para atuarem como representantes em órgãos colegiados; • Participação de avaliações periódicas do curso; • Atividades acadêmicas para reflexão, convivência e respeito à diversidade; • Atividades de cultura, de lazer e de interação social;

Fonte: O autor (2023).

Quadro 19 - Indicadores de qualidade da Educação Superior – SINAES.

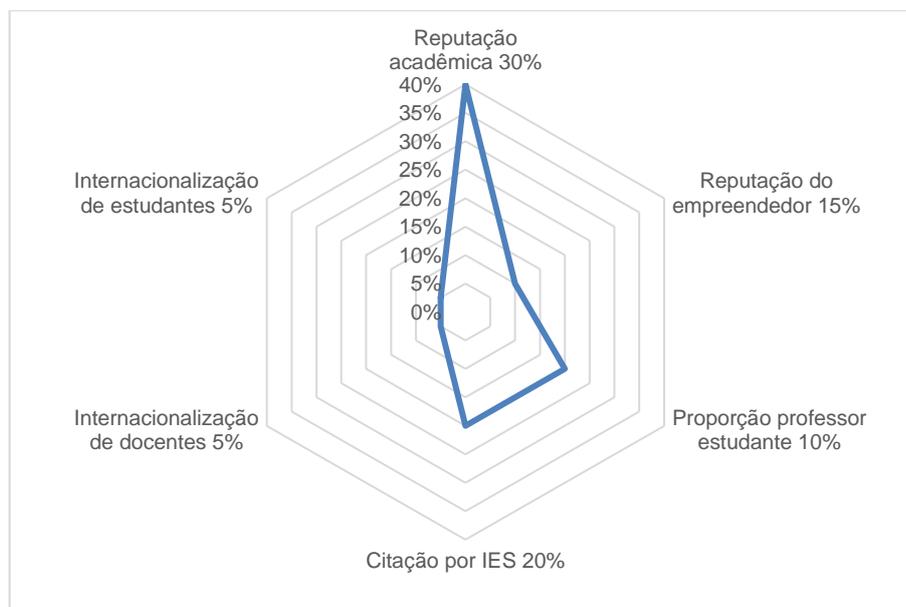
Indicador IGC	<ul style="list-style-type: none"> • Indicador CPC 	<ul style="list-style-type: none"> • CPC no Triênio Correspondente 	<ul style="list-style-type: none"> • Desempenho dos Estudantes; • Valor Agregado pelo Processo Formativo Oferecido Pelo Curso; • Nota de Proporção de Mestres e Doutores; • Percepção Discente do Processo Formativo Fatores 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização Didático Pedagógico; • Infraestrutura e Instalações Físicas; • Oportunidades de Ampliação da Formação Acadêmica e Pedagógica
	<ul style="list-style-type: none"> • Número de Matrículas Nos Cursos de Graduação 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Conceitos dos Cursos de Mestrado e Doutorado 			
	<ul style="list-style-type: none"> • Matriculados e Titulados (Mestrado e Doutorado) 			

Fonte: O autor (2023).

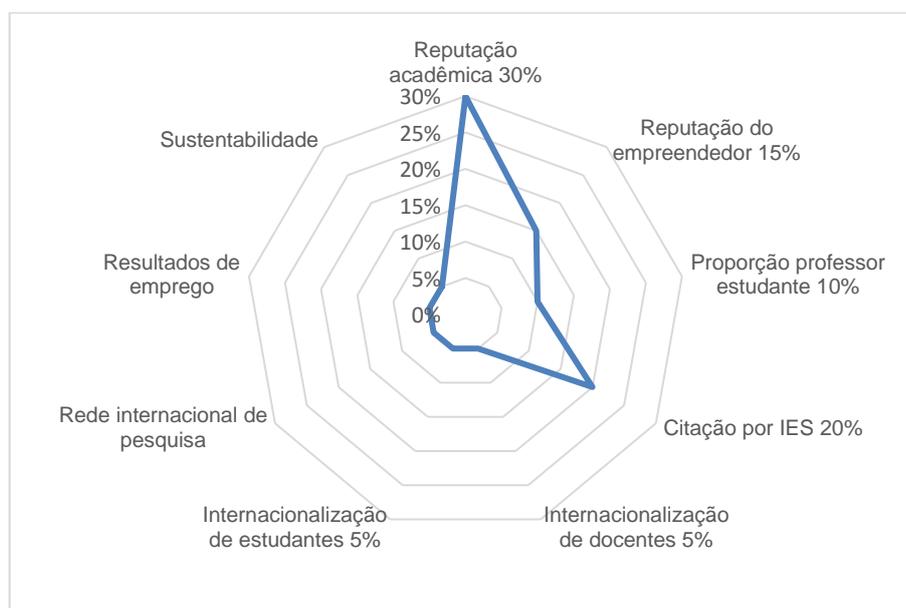
Como já comentado no capítulo do SINAES, o CPC possui uma grande parcela de contribuição no cálculo final do IGC, uma vez que o IGC leva em consideração a proporção de matriculados tanto na graduação como na Pós-Graduação *Stricto Sensu*.

O aumento de um ponto nos conceitos CPC ou CAPES gera respostas diversas no resultado do IGC. Apesar do método de cálculo pelo INEP ser imparcial, há grande chance de uma Instituição de médio ou grande porte tornar-se excessivamente dependente do desempenho de alguns cursos de graduação. Conseqüentemente, para uma instituição de grande porte, que oferece uma ampla gama de cursos de graduação, programas de pós-graduação, atingir o conceito máximo torna-se uma tarefa consideravelmente mais complexa (Bittencourt; Casartelli; Rodrigues, 2009).

Para o *ranking* QS, reitera-se a tabela que mostra individualmente os indicadores tratados no capítulo do referido *ranking*, evidenciando suas alterações para a edição de 2023, e salientando novamente a proporção para os indicadores de reputação acadêmica e reputação do empregador, que representam na edição de 2022, 50% do *ranking*, enquanto em 2023 corresponde a 45%, em virtude de uma parametrização para a entrada de três novos indicadores

Gráfico 10 - Indicadores de qualidade da Educação Superior - QS-2022.

Fonte: O autor adaptado de QS.

Gráfico 11 - Indicadores de qualidade da Educação Superior - QS-2023.

Fonte: O autor adaptado de QS.

A análise foi realizada inicialmente para a política pública do SINAES, considerando os indicadores de qualidade da Educação Superior: ENADE, CPC e IGC. Em seguida foram analisados os indicadores de qualidade para o *ranking* QS: Reputação Acadêmica, Reputação do Empregador, Proporção Professor-Estudante, Citação por Docente, Internacionalização de Docentes, Internacionalização de Estudantes, Rede de Internacional de pesquisa, Resultado de Emprego e Sustentabilidade.

4.2 Análise SWOT para os Indicadores de Qualidade do SINAES

Em função das considerações sobre os indicadores de qualidade da Educação Superior do QS e SINAES, na sequência por meio de uma análise SWOT se faz uma síntese sobre forças e fraquezas para os indicadores de qualidade relacionadas ao ambiente interno (SINAES e QS) e para o ambiente externo com relação às oportunidades e ameaças. Essa síntese permite observar como os indicadores expressam a qualidade da Educação Superior e possíveis tendências e conjecturas diante do ambiente externo a essas organizações.

• As Forças:

1. Uma qualidade técnica importante tanto para o ENADE quanto para o CPC e IGC, é que são **indicadores sintéticos**, e que permite resumir variáveis medidas em um único indicador, o que é uma característica do ponto de vista de indicador desejável. Essa característica pontuada como uma força para esses indicadores possui respaldo técnico no trabalho de Rangel (2012), que explica sobre o potencial desses indicadores sintéticos do SINAES que apresentam articulação com a regulação do ensino superior, com o objetivo de atingir a qualidade das instituições sintetizando a qualidade de cursos de graduação e pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).
2. Como a avaliação é trienal, permite uma **avaliação contínua** e que consegue abranger em uma avaliação de larga escala no país, diferentes áreas do conhecimento. Para Griboski (2012), essa dinâmica de ciclos avaliativos contribui para o avanço no processo e ao final do ciclo a IES pode ter um parâmetro de desempenho dos cursos de graduação.
3. A elaboração do ENADE tem como **referência a diretriz curricular nacional**, possuindo assim uma parametrização que busca avaliar a formação esperada dos estudantes em um país de dimensões continentais como o Brasil. É uma força importante relacionada com as dimensões educacional e pedagógica, pois leva em consideração o contexto educacional, considerando políticas, objetivos do curso, estrutura curricular e perfil do egresso e, também, a articulação entre diversas dimensões educativas e institucionais e formação acadêmica do estudante. De acordo com Verhine, Dantas e Soares (2006), o ENADE tem o propósito de contemplar várias dimensões de forma a atender

a aprendizagem ao longo do curso e às competências profissionais e, também, a formação geral.

4. Indicadores que têm como base de coleta, **dados oficiais e públicos** obtidos do censo do MEC. Esses mesmos dados pela facilidade de acesso, permite rastrear a trajetória escolar dos estudantes com base na sua origem social, se constituindo um instrumento para se pensar em mecanismos de não perpetuar a estrutura social (Berchielli, 2012).
5. Apesar da relativa complexidade na composição dos índices possui **transparência na metodologia** de cálculo de forma pública, o que reforça a dimensão de governança na qualidade da educação. Isso pode ser comprovado pela descrição pública na metodologia de cálculo do indicador síntese IGC, que por meio de uma nota técnica número 5 realiza uma explicação detalhada desde o objetivo, uma introdução com sua contextualização, fazendo um detalhamento dos componentes e, também, das fórmulas e parametrizações exigidas (Brasil, 2023c). Dessa mesma forma contempla os outros indicadores de qualidade, o CPC por meio da nota técnica número 4 (Brasil, 2023b) e o ENADE, por meio da nota técnica número 2 (Brasil, 2023a).

• As Fraquezas

1. Os indicadores formados pelo ENADE, CPC e IGC pela sua forma de cálculo possui um **foco maior em resultados**, e não em processos a qual se tem como qualidade características emancipadoras, transformadoras como qualidade da educação, dessa forma a dimensão formativa da qualidade da Educação Superior fica comprometida. Mendes (2016), destaca que o ato de educar perde a razão e se descontextualiza da missão maior, que é a formação de cidadãos, para focar no melhor desempenho do resultado, e assim reduz a consciência do conhecimento processual. Barreyro e Rothen (2014) afirmam que apesar do CPC ajudar nos processos regulatórios, deixa de ter um propósito formativo, símbolo dos pilares do SINAES.
2. Apesar de avaliar os conhecimentos gerais e específicos de forma teórica, não avalia o componente prático não permitindo vincular a **relação teoria com prática**, e com isso compromete a dimensão pedagógica de qualidade da Educação Superior. Conforme Souza (2016), a Comissão Especial de Avaliação, a partir de um conceito de sistema, tinha como ideia unificar

- procedimentos e integrar dimensões, e assim com uma responsabilidade de articulação entre avaliações, metodologias e práticas, assegurando as coerências, epistemológica e prática, e o que se presencia é uma ausência de conexão entre a proposta da CEA e o texto da Lei que aprovou o SINAES.
3. Por ser uma **avaliação voltada para resultados**, algumas instituições podem criar mecanismos que preparem para a obtenção de um resultado melhor, mas não de uma formação melhor, o que pode provocar distorções. Mendes (2016) relata que diante da relevância no ENADE, a gestão institucional direcionou o aprendizado para o conteúdo, não criando uma cultura estudantil de que o ENADE reflita a aprendizagem e assim levando a uma desvalorização dessa avaliação pelos próprios alunos.
 4. Para o indicador CPC a avaliação do corpo docente baseada em informações do Censo da Educação Superior com relação à titulação e o regime de trabalho, não revela o **grau de engajamento dos professores** com a qualidade e o processo educacional. Segundo Dourado (2017), o componente do indicador CPC, “corpo docente” é fundamental para o conceito de qualidade da educação, e a interação com os alunos são afetados por esse componente. Para este autor citado, é extremamente importante e lógico a proposta de acrescentar aos componentes do CPC com relação ao corpo docente: a trajetória do docente, a atuação do docente na IES e a relação aluno professor, promovendo um engajamento maior.
 5. Ênfase nos elementos de **avaliação por resultados do indicador**, distorcendo características necessárias para uma qualidade emancipadora e transformadora da educação. Mendes (2016) e Rodrigues (2015) alertam para o fato de que cada vez mais o SINAES se distancia de sua proposta original de avaliação formativa e indutora de qualidade nos processos, privilegiando aspectos de controle de indicadores e insumos, fortemente relacionadas com as necessidades do capitalismo contemporâneo e pela atuação do Estado como agente regulador e fiscalizador.
 6. **Riscos de interpretação** equivocada sobre a qualidade frente aos resultados do indicador ENADE, já que as instituições estão sujeitas a variáveis nem sempre geridas pela instituição para alcançar resultados mais satisfatórios no ENADE. Menaldo (2018) afirma que instituições de pequeno porte apresentam variabilidade maior em notas do ENADE tanto positivas

como negativas, quando em comparação com instituições de porte maior, ou seja, estas apresentam um desvio padrão menor em torno da média. Assim o tamanho da instituição pode influenciar na nota e na classificação, já que o ENADE possui uma majoração considerável, levando a interpretações muitas vezes equivocadas.

7. A **complexidade da fórmula de cálculo do IGC**, que envolve diferentes componentes e ponderações, pode dificultar a compreensão e transparência do indicador para um público não especializado da área educacional. Para Mendes (2016), os componentes da equação que formam o IGC são complexos e, por vezes, pela falta de conhecimento e interpretação, acabam pela não valorização por parte dos alunos participantes. Além disso, as avaliações *in loco* que compõem a nota do CPC, não apresentam a transparência que o ENADE possibilita. Com base nessa fragilidade, Fernandes (2009, p. 12) coloca: “o que existe de reclamação por parte das instituições é que as avaliações *in loco* nunca são divulgadas como são as do ENADE, elas ficam esquecidas e não chegam ao grande público”. Portanto isso compromete a transparência de parte do componente IGC.
8. A preocupação em atender aos **critérios de avaliação** (regulação), a formatação da prova do ENADE pode ser um fator que limita a capacidade das instituições de inovar em seus currículos e métodos de ensino. Para Hora (2019, p. 307):

A avaliação estabelece uma forte relação com a qualidade, pois é por intermédio dos instrumentos que é possível aferir as particularidades de um curso, como os seus pontos positivos e negativos. No caso do SINAES, existem três componentes avaliativos – avaliação institucional, de cursos e dos estudantes –, no entanto, a avaliação dos estudantes e de cursos têm ganhado destaque. Essa sobreposição em relação à avaliação institucional dá-se em decorrência de a regulação ter se vinculado à avaliação dos estudantes, por meio dos Indicadores de Qualidade da Educação Superior, e à avaliação de cursos, mediante os conceitos de avaliação. Na verdade, a avaliação deveria fomentar a regulação para que essa última atuasse nas situações em que se tem uma qualidade insatisfatória dos cursos e das IES.

9. **Não acompanha o desenvolvimento socioeconômico e regional**, pois a avaliação é em larga escala. Berchielli (2012) diz que o resultado da prova para a qual os alunos são submetidos sofre interferências devido ao capital cultural, sendo necessário uma análise cruzada entre indicadores e perfil socioeconômico, só assim a dimensão social seria exposta na avaliação.

10. Por se tratar de uma **avaliação nacional** em larga escala, impossibilita uma visão detalhada para cada curso em regiões diferentes que possuem seus diferenciais. Caribé (2011), cita que a avaliação se faz de acordo com as diretrizes curriculares nacionais, e a partir da visita in loco fica por conta de o avaliador verificar a relação existente entre o ideal (ênfase no curso avaliado) e a realidade social.
11. Em teoria o SINAES representa todo um sistema de avaliação que é responsável por avaliar um conjunto de dimensões com foco na regulação e na avaliação da qualidade, na prática o **ENADE se torna extremamente dominante no processo**. Barreyro (2008), Dias Sobrinho (2010b), Giolo (2008) e Ikuta (2016) reforçam a ênfase dada aos indicadores, uma vez que o ENADE passou a ser destacado pela mídia e conseqüentemente pela sociedade. Dias Sobrinho (2000) já chamava atenção para uma possível transformação da avaliação através do ENADE, CPC e IGC, com fins políticos e pedagógicos, em marketing institucional.

• **As Oportunidades**

1. Os indicadores de qualidade do SINAES, tem como oportunidade a incorporação de critérios de avaliação sensíveis e alinhados com **padrões internacionais**, como a internacionalização do currículo e a colaboração em pesquisa internacional, sem perder a perspectiva nacional das instituições Brasileiras, o que poderia ser feito através de parametrização com pesos e medidas. Essa oportunidade pode favorecer as dimensões construtiva e educativa refletindo a educação como direito universal com foco na formação acadêmica. Dembereldorj (2018), Rauhvagers (2011; 2013) e Santos (2015) apontam que os *rankings* possibilitam que estudantes, acadêmicos, instituições de ensino superior e políticas públicas nacionais sejam sensíveis em tomadas de decisões.
2. Variáveis não avaliadas tradicionalmente, como **empregabilidade e sustentabilidade**, e que ganharam visibilidade em rankings internacionais podem ser incorporados com métricas menos subjetivas ou até servir como fontes de inspiração aos indicadores de qualidade do Sinaes, uma vez que são indicadores importantes na dimensão social fundamental na qualidade da Educação Superior. Stadtlober (2010) reflete sobre esse tema e diz que a avaliação da qualidade da educação superior tem se baseado cada vez mais

na empregabilidade, um conceito complexo e relativamente recente no âmbito acadêmico. No contexto brasileiro, a discussão sobre empregabilidade nas instituições de ensino é um fenômeno recente e considerado de impacto social dos profissionais no mercado de trabalho. A ideia de formar profissionais com base em modelos de competências, visando assegurar sua empregabilidade, representa um paradigma ainda incipiente em nosso sistema educacional;

3. Sem perder de vista a referência original do SINAES de uma qualidade medida por processos, alinhado a uma perspectiva emancipadora e transformadora, esses **indicadores podem ser atualizados em função do dinamismo da sociedade**, estimulado pelo próprio crescimento dos *rankings* privados internacionais, o que levaria o sistema nacional de avaliação de Educação Superior revisar periodicamente os critérios de avaliação para garantir que estejam alinhados com as mudanças nas demandas do mercado de trabalho e na sociedade como um todo contribuindo para a qualidade da Educação Superior no país. Calderón, Poltronieri e Borges (2011) consideram que esses indicadores estimulam e impulsionam a qualidade. Os *rankings* gerados promovem um ambiente competitivo saudável entre instituições e com isso buscar avanços em qualidade.

• As Ameaças

1. Um possível alinhamento dos indicadores do SINAES com **métricas internacionais** pode levar a uma avaliação mais próxima da realidade de instituições maiores, voltadas para pesquisa com amplo espectro de impacto, ou seja, instituições que tem abrangência internacional, em detrimento à pequenas instituições que possuem um campo mais regional de atuação com perspectivas locais. A pesquisa conduzida por Embiruçu, Fontes e Almeida (2010) faz observações quanto a indicadores no âmbito de avaliação do corpo docente. A sugestão seria a inclusão de parâmetros referentes à ensino, pesquisa e extensão, e não somente titulação e regime de dedicação;
2. Os indicadores **ENADE, IGC e CPC** já possuem uma característica prática de avaliação de resultados, assim, um possível alinhamento às métricas e rankings internacionais poderia reforçar esses indicadores e assim perderia por completo a perspectiva de uma avaliação processual alinhada com as dimensões estudadas aqui. Constantemente a avaliação da qualidade da educação é debatido em meios acadêmicos e, também, na sociedade. O

Estado considera essa qualidade por meio de uma avaliação com base em notas e resultados (Stadtlober, 2010);

3. A ênfase em indicadores como produção científica e titulação pode desfavorecer instituições que focam mais na formação prática e na empregabilidade, em um contexto de regionalidade mais restrito. Haas (2017) diz da necessidade de abordar a questão da internacionalização, um elemento crucial no processo de avaliação do SINAES em 2014, Entretanto, os resultados até o momento revelam que poucas instituições conseguem superar a média três no IGC, especialmente devido à fragilidade dos indicadores relacionados ao corpo docente, tais como titulação, carga horária e tempo de permanência.

Abaixo, o quadro coloca um resumo das forças e fraquezas do ambiente do SINAES, assim como suas oportunidades e ameaças referentes ao ambiente externo da política a que está sujeito.

Quadro 20 - Síntese SWOT do SINAES.

SINAES	Ambiente Interno	
	Forças	Fraquezas
	<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores sintéticos; • Avaliação é trienal; • diretriz curricular nacional como base; • Base oficial de coleta; • transparência na metodologia. 	<ul style="list-style-type: none"> • foco maior em resultados; • não permite avaliar prática e teoria; • Possibilidade de distorções de resultados; • Não avalia o grau de engajamento dos professores com a qualidade e o processo educacional; • Complexidade nos cálculos; • Sistema que regula e avalia; • Descaracterização da proposta inicial; • Não acompanha o desenvolvimento socioeconômico; • Dominância do ENADE no processo; • Visão regional
	Ambiente Externo	
Oportunidades	Ameaças	
<ul style="list-style-type: none"> • Parametrização para incorporação de critérios mais alinhados com padrões internacionais; • Possibilidade de incorporar variáveis que ganharam visibilidade em <i>rankings</i> internacionais; • Atualização dos indicadores em função do dinamismo da sociedade 	<ul style="list-style-type: none"> • Alinhamento de indicadores com métricas internacionais; • Tendência Mundial por métricas em resultados; • Missões institucionais podem ser prejudicadas com a internacionalização das avaliações; • Avaliação com propósito mais midiático e menos construtivo 	

Fonte: O autor (2023).

Diante do quadro síntese algumas estratégias podem contribuir para o sistema de avaliação:

- Ampliação do Questionário do Estudante para abordar ainda mais dimensões relevantes para a qualidade da Educação Superior, possibilitando uma avaliação mais abrangente e precisa da experiência do aluno tornando-o mais participativo do processo;
- Com o desenvolvimento e a internacionalização, cada vez mais haverá necessidade de incorporação de critérios internacionais sem perder de vista a regionalidade do país e, também, internamente ao país. Isso já começa a ser visto em *rankings* nacionais que se esforçam para medir suas perspectivas de qualidade, como é o caso do *Ranking* Universitário Folha (RUF).
- Rever a possibilidade de se desvincular a regulação da avaliação, pois a regulação tem um caráter maior de resultados, enquanto, que a avaliação deve ser processual;
- Integrar indicadores relacionados ao desenvolvimento socioeconômico ao processo de avaliação, permitindo uma análise mais abrangente dos impactos da Educação Superior na sociedade;
- Definir estratégias para preservar as missões institucionais influenciadas pela corrida em obter uma posição favorável na mídia.

Diante do panorama delineado, é evidente que aprimorar o sistema de avaliação da Educação Superior é crucial para garantir uma experiência mais significativa e abrangente aos alunos. É preciso fortalecer a qualidade e relevância do ensino superior, preparando os estudantes para os desafios do mundo contemporâneo.

4.3 Análise SWOT para os Indicadores de Qualidade do QS

Na sequência e da mesma forma foram colocadas também as forças e as fraquezas, assim como as oportunidades e as ameaças para os indicadores do *ranking* QS. É importante destacar que a análise SWOT foi realizada para os indicadores de 2023 e não para os indicadores adicionais de 2024: Rede internacional de pesquisa, resultado e empregabilidade de egressos e sustentabilidade. Como a análise SWOT aqui trabalhada depende da revisão de literatura, como os indicadores

são recentes não teria contribuído suficiente da literatura para indicar forças, fraquezas, oportunidades e ameaças.

- **As Forças**

1. A reputação acadêmica permite uma **visão consolidada** e uma construção de imagem institucional ligada à qualidade da pesquisa acadêmica e o impacto na sociedade, e mesmo de forma abrangente leva a uma abordagem Multifacetada. Tem sua métrica avaliada por acadêmicos especialistas nas suas respectivas áreas de conhecimento e avaliação, selecionando Instituições de “excelência acadêmica”, conceito amplo e com uma perspectiva geral. Cardoso (2020) revela que a pesquisa de reputação realizada é do tipo survey, reunindo mais de 90.000 opiniões sobre reputação acadêmica envolvendo a qualidade do ensino e, também, da pesquisa;
2. **Ao considerar a empregabilidade** como um indicador essencial nas avaliações internacionais reflete a inserção do egresso no mercado de trabalho, um dos objetivos de uma educação de qualidade, contemplando parte da dimensão social e educativa, articulando várias dimensões e possibilitando competências e habilidades para conseguir emprego na área de formação. Shin e Toutkoushian (2011) afirmam que foi o primeiro *ranking* a considerar também o mercado de trabalho e não somente a pesquisa acadêmica, como instrumento de medida da qualidade do ensino;
3. Os indicadores de **internacionalização** de professores e estudantes mostra uma capacidade de atrair professores e estudantes de várias nacionalidades sendo reconhecida globalmente como um local atraente para acadêmicos, atendendo em parte a dimensão construtiva de qualidade da Educação Superior, já que pode ser considerada como um recurso pedagógico para a construção pessoal e contempla também o direito universal da educação. Altbach (2003) e Salmi (2009) interpretam que o processo de internacionalização da universidade é que chancela o título “classe mundial”, já que o conhecimento é transitado de forma mundial e a sua adaptação às mudanças globais permite adaptações sociais;
4. A inclusão da **Sustentabilidade** nos *rankings* enfatiza a importância da sustentabilidade na Educação Superior, além de promover e incentivar uma aproximação com os Objetivos Globais. Ribeiro (2018), coloca que é notável a valorização de *rankings* mundiais à produção intelectual, assim, o

conhecimento gerado pela universidade deve estar alinhado com o desenvolvimento social, cultural econômico e, também, de sustentabilidade;

5. A **metodologia** do *ranking* permite estar entre os principais e mais reconhecidos *rankings* acadêmicos do mundo, como Shanghai, e THE. Segundo Santos e Noronha (2016), no que tange à presença das universidades brasileiras nos rankings globais, o QS emerge como o sistema de classificação mais abrangente e inclusivo, quando se compara os *rankings* de classe mundial.

• As Fraquezas

1. **A avaliação por reputação subjetiva**, e a arbitrariedade na definição de indicadores, podendo gerar perspectivas variadas sobre o que constitui uma instituição de alta qualidade. Santos e Noronha (2016) reforçam que os *rankings* são limitados na definição de escolha para indicadores diante de um conceito tão amplo como o da qualidade da Educação Superior, e como não há um consenso nessa escolha de indicadores a visão acaba sendo sempre parcial, unindo-se a isso acabam sendo utilizados de forma intencional e em contextos específicos. É fato portanto que uma análise superficial pode levar a interpretações equivocadas em relação a um ranqueamento e outro;

2. Arbitrariedade na **ponderação dos indicadores** de reputação acadêmica e do empregador em relação aos demais. Barnard (2007) cita que impõem visões distintas por terem metodologias diferentes e seletivas, o que fragiliza a visão sistêmica e exaustiva que seria interessante dado a característica polissêmica do objeto de estudo;

3. **Não há diferenciação entre pesquisadores e professores**, o que faz com que ao aumentar a relação proporção professor estudante poderá em algumas instituições diminuir o número de citação por docentes, e com isso ao melhorar o índice de um indicador pode prejudicar o outro. Para o Top Universities ([2023]), o número de professores computado não faz uma distinção entre pesquisadores e os demais do quadro de docentes, pois a separação não seria possível em muitos países;

4. **A majoração dada ao componente sustentabilidade** para a última edição representa 5% do valor total da pontuação total correspondente ao *ranking*, dado que, o campo que envolve aspectos relacionados à sustentabilidade é vasto e composto por 91 indicadores. Segundo Top Universities ([2023]), esse

indicador é composto pelo impacto social com 48 indicadores e com um peso de 2,25% para o total de pontuação. O impacto ambiental que, também, compõe a sustentabilidade do *ranking* possui 25 indicadores com peso de 2,25% e por último a governança com 18 indicadores e peso de 0,5%;

5. A reputação muitas vezes não distingue adequadamente entre **diferentes aspectos de uma instituição**, como a qualidade da pesquisa, excelência no ensino ou práticas de sustentabilidade. A conclusão de Justin Axel-Berg (2018), é de que não há padronização e pragmatismo nos *rankings*, ou seja, não há consenso sobre a qualidade de uma universidade;
6. O indicador citação por docente tem como referência somente a **Base Scopus**. Para Santos e Noronha (2016, p. 215):

O fato do Brasil não figurar entre os países mais bem colocados não significa que não exista produção científica importante ou centros de excelência de pesquisa. É necessário considerar que as classificações internacionais são, de modo geral, homogeneizadoras e, sendo assim, há muitas particularidades, nuances, e bolsões de excelência em áreas específicas que não são capturadas pelos *rankings* internacionais quando avaliam as instituições dos diferentes países como um todo.

7. Incapacidade de medir a qualidade da educação considerando também a **regionalidade de atuação** da instituição de ensino. Para Barsky (2014), o *ranking* QS como um *ranking* global apresenta dificuldade de mensurar o regionalismo de uma instituição, uma vez que as instituições possuem missões diversas dependendo de suas características: pública ou privada, confessional, enfoque local ou regional, com vocação para pesquisa ou fornecimento de mão de obra de qualidade.

• As Oportunidades

1. Instituições bem classificadas podem **atrair investimentos** e recursos que podem ser direcionados para pesquisa, infraestrutura para pesquisa e graduação, melhorando a qualidade da experiência educacional e assim a dimensão educativa e pedagógica. Altbach (2003), Salmi (2009) e Vilela (2009) dizem que instituições bem classificadas nos principais *rankings* mundiais dentre eles o QS tem maiores chances de atrair mais investimentos, potencializar a pesquisa e atrair corpo docente capacitado e alunos melhores;
2. O indicador de **rede internacional** de pesquisa pode enriquecer programas acadêmicos, oferecendo uma perspectiva global e oportunidades de pesquisa

conjunta. Dolcimasculo (2020), nessa direção, diz que o domínio do conhecimento abre portas para as universidades expandirem seus horizontes tanto na ciência quanto na educação em escala mundial. À medida que as especialidades do conhecimento se multiplicam, a internacionalização emerge como uma força impulsionadora no cenário da Educação Superior. Vanz *et al.* (2018) salienta que o impacto em citações de trabalhos científicos continua a ser um desafio central para os pesquisadores brasileiros;

3. As métricas utilizadas por *rankings* internacionais são importantes, mas a qualidade da Educação Superior na atualidade necessita se adequar com relação à **indicadores de inovação e impacto social**. França (2015), Santos e Noronha (2016) e Vanz *et al.* (2018) chamam a atenção para a complexidade dos indicadores em *rankings* acadêmicos, porém desafios em medir e avaliar a qualidade em termos de inovação, e geração de impacto social de forma precisa é um processo complexo, mas necessário. Marchesi (2016) complementa destacando que a qualidade depende de indicadores que avaliem o desenvolvimento humano dos estudantes, a contribuição para a sociedade e o atendimento às demandas do mercado de trabalho.

• **As Ameaças**

1. O foco e ênfase simplesmente em indicadores de *rankings* mundiais pode não canalizar esforços para uma qualidade balizada pelas dimensões tratadas no texto, e sim para atender níveis e classificações de *rankings*. Para Corte e Mendes (2020), dado o impacto dos *rankings*, as controvérsias em torno de suas metodologias têm se tornado um ponto crucial nas discussões acadêmicas. Isso se deve ao fato de que políticas nacionais e institucionais muitas vezes são moldadas em consonância com essas métricas de classificação. No entanto, a interpretação inadequada desses indicadores quantitativos pode distorcer a percepção pública e afetar a alocação de recursos;
2. As instituições de ensino possuem missões diferentes e os *rankings* geralmente não levam em conta a diversidade de missões das Instituições de Educação Superior, assim as instituições podem perder de vista suas missões e seus propósitos de existência dentro do seu contexto e sua região, na medida em que os *rankings* ganham popularidade e prestígio pela sociedade. Dolcimasculo (2020) e Lourenço (2014) confirmam uma tendência global em

prol da cultura de ranqueamento nas universidades. Dolcimasculo (2020) cita o interesse crescente da sociedade por *rankings*;

3. A ênfase em critérios globais, pode ignorar contextos e desafios locais. Marchesi (2016) reforça a necessidade de incorporar avaliações da sociedade, comunidades e representantes do mercado de trabalho para avaliar a qualidade educacional de forma mais ampla e relevante;

Abaixo, está o quadro que resume as forças e fraquezas do ambiente do *ranking* QS, assim como suas oportunidades e ameaças referentes ao ambiente externo.

Quadro 21 - Síntese SWOT do QS.

Ranking QS	Ambiente Interno	
	Forças	Fraquezas
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação por acadêmicos especialistas das áreas; • imagem associada à pesquisa de impacto na sociedade; • Empregabilidade como inserção do egresso no trabalho; • Base confiável para medir a produção acadêmica; • Internacionalização como capacidade de atrair pessoas para a instituição; • Presença de um indicador de sustentabilidade; • Reconhecimento internacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação por reputação ampla e subjetiva; • Arbitrariedade na escolha de indicadores • Ponderação arbitrária e alta da reputação acadêmica e do empregador; • Componente sustentabilidade com baixo grau de impacto na classificação; • Incapacidade de avaliar o perfil das instituições.
	Ambiente Externo	
Oportunidades	Ameaças	
<ul style="list-style-type: none"> • Melhores classificações podem atrair investimentos e recursos; • Rede internacional de pesquisa pode enriquecer programas acadêmicos; • Prioridades em pesquisa e pode motivar as parcerias com iniciativa privada para viabilizar recursos para pesquisa; 	<ul style="list-style-type: none"> • foco e ênfase nos indicadores postos, podem ofuscar as outras dimensões de qualidade; • Desconsiderar e fragilizar as missões de universidades e seus propósitos; • Critérios globais podem dificultar a transferência de conhecimentos regionais 	

Fonte: O autor (2023).

As possíveis estratégias sugeridas diante do quadro acima são:

- Favorecer o estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada de forma a favorecer a transferência de conhecimento para além das fronteiras.

- Parametrização mais equilibrada dos indicadores fortalecendo a sustentabilidade, pois seu conceito pode ser muito amplo envolvendo muitas dimensões aqui estudadas.
- Ampliar o número de indicadores de forma que possa ter uma articulação entre as dimensões aqui estudadas já que são muitas, e assim tentar promover uma visão integradora que possibilite avaliar de forma pontual para corrigir processos.

O QS como é um *ranking* majoritariamente de reputações e índices de publicações não aborda a dimensão formativa, já que não é participativo (ausência de envolvimento de atores acadêmicos), não contempla também nenhum indicador qualitativo. Como este *ranking* tem a participação de muitas instituições em muitos países dificulta a característica dialógica de interagir com os participantes em ajustes no próprio *ranking*, porém apresenta uma certa capacidade reflexiva dado ao último *ranking* a incorporação de indicadores importantes possivelmente frutos de uma reflexão avaliando sua própria qualidade.

Quanto à dimensão pedagógica, o *ranking* não apresenta instrumentos e ferramentas que possibilite medir o processo de ensino e aprendizagem e assim de forma contínua avaliando o progresso.

Para a dimensão de governança elementos como a equidade pode por um lado ser contemplada no sentido da parametrização de indicadores para causar a menor distorção possível, porém, o próprio *ranking* não contempla instituições que não possuam programas de pós-graduação *stricto sensu*. Para o ponto de vista da *accountability* e da responsabilidade de governança como dimensão de qualidade, apresenta responsabilidade com a operacionalização na coleta de dados contabilizados pelo *ranking* utilizando informações oficiais e parametrização para equidade daqueles que participam do *ranking*.

Ao analisar conjuntamente as dimensões construtiva e social percebe-se que com a inclusão do indicador de sustentabilidade em 2023, características pertencentes a essas dimensões estão contempladas pelo indicador de sustentabilidade que de forma geral em sua metodologia contempla questões de gênero, política de igualdade, inclusão, engajamento comunitário, política social, impacto da pesquisa na saúde e bem-estar, inovação, política e questões climáticas, dentre outros. No entanto, o indicador de sustentabilidade representa cinco por cento da pontuação geral apesar de contemplar várias dimensões citadas.

Por último a dimensão educativa, uma das mais importantes dimensões tratadas, não é contemplada nos indicadores do QS, apesar de que uma excelente reputação acadêmica e excelente reputação do empregador, possa refletir características como integração curricular (horizontal, vertical e transversal), desenvolvimento de habilidades e competências como pensamento crítico, comunicação eficaz, resolução de problemas, colaboração e liderança, desenvolvimento de aprendizagens por meio de experiências, desenvolvimento pessoal e social articulando conceitos de responsabilidade e ética pessoal e profissional. Infelizmente o indicador não faz qualquer referência com essa dimensão, mas para alcançar sucesso pessoal e profissional deve ter em parte algumas dessas competências e habilidades.

Com relação à política pública de avaliação representada pelo SINAES ao longo de 20 anos vem sofrendo ajustes, mas esses ajustes não incidem diretamente sobre as dimensões de qualidade aqui estudadas.

É fato que o indicador de qualidade IGC consolida os outros indicadores de qualidade estabelecidos pelo INEP, e pela sua própria concepção como já destacado anteriormente em outro momento, tem uma influência muito grande pelo resultado do CPC e este por sua vez pelo ENADE.

O peso dado ao componente ENADE do SINAES reflete majoritariamente uma avaliação por resultados, e assim não representa na prática um sistema com uma avaliação formativa. Apresenta-se pouco dialógico com os envolvidos no processo e pouco reflexivo, visto que durante 18 anos pouco foi mudado com relação aos critérios, indicadores e parâmetros. A característica participativa aparece no questionário ENADE, referente à percepção do estudante quanto a organização didático-pedagógico, infraestrutura e instalações físicas e oportunidade de ampliação da formação acadêmica, porém o peso atribuído a essas características no CPC é de 15%.

Quanto à dimensão pedagógica a nota do IDD indicador de desempenho, tem uma característica de avaliação como ferramenta pedagógica contribuindo de certa forma para a orientação para o ensino e para tomada de decisão por parte da instituição. A característica sobre metodologias de ensino referente a essa dimensão é abordada pelo questionário do estudante em uma forma mais subjetiva e de percepção por ele, sem uma chancela oficial. A característica da avaliação no contexto

educacional considerando políticas, estrutura curricular e perfil do egresso é abordado no questionário do coordenador.

A dimensão da governança pode ser contemplada em parte pela transparência dada pelo INEP através de documentos como decretos, portarias e metodologias. A característica de *accountability* está presente na responsabilidade do sistema (SINAES) através da transparência e gestão do processo de forma oficial.

As dimensões Construtiva e social na avaliação do SINAES mostram-se fragilizadas, pois não é abordado nos critérios e indicadores de qualidade características que mostram preocupação com recursos pedagógicos na construção pessoal, educação com foco no social e que seja inclusivo, preocupação com a transferência de conhecimento, e, também, não demonstra características que promovam a cidadania e o desenvolvimento social.

Por último a dimensão educativa pode ser contemplada em parte, numa perspectiva de estar presente a característica, porém não ser medida, ao incorporar a curricularização da extensão e projetos integradores, obrigatório pelo Conselho Nacional de Educação, Resolução nº 7, de 2018 (Brasil, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação que teve como objetivo investigar em que medida o *ranking* internacional QS e o SINAES implicam a construção da qualidade da Educação Superior de universidades brasileiras revelou que a construção da qualidade da Educação Superior é um processo longo, contínuo e ininterrupto e que o conceito de qualidade é amplo e depende da perspectiva daqueles que lideram o processo ou daqueles que possuem força e poder de negociação para traçar diretrizes e legislar sobre a questão.

A avaliação e a qualidade da Educação Superior estão pautadas na obtenção de resultados expressos por indicadores, quer seja a avaliação de uma política pública quer seja por um *ranking* não oficial internacional. Isso decorre pelo fato de que os investimentos são escassos tanto pelo poder público quanto pelo poder privado, e a forma mais pragmática de gestão quando se tem recursos como tempo e financiamento limitados, é por indicadores quantitativos.

Dessa forma, ao longo do trabalho também ficou clara a importância da gestão estratégica para atender exigências regulatórias dando mais importância com isso em indicadores de resultados e não de processos, o que faz a gestão trabalhar com foco na avaliação, e com isso perde em qualidade.

Autores referenciados ao longo deste estudo reforçam a necessidade de se considerar diferentes perspectivas de qualidade pois a natureza das instituições (pública, privada com e sem fins lucrativos e confessionais) definem missões diferentes, e objetivos diferentes. Por isso, o processo regulatório é divergente da avaliação e devem ser separados. Nesse sentido, os *rankings* internacionais como o QS levam vantagem.

As produções científicas e acadêmicas são indicadores chaves para os principais *rankings* mundiais, porém no Brasil, muitas instituições têm dificuldades para conseguir relevância de impacto, justamente por possuírem características diferentes e missões diferentes. Estratégias como indicadores para colaboração internacional podem aumentar o impacto das universidades desde que a parametrização seja adequada.

É recorrente nos trabalhos consultados a necessidade de uma avaliação de *rankings* mais abrangente, envolvendo a participação da sociedade, empresas,

profissionais renomados e representantes da área de Educação, como contributo para uma avaliação completa, considerando aspectos além do acadêmico.

Diante do exposto acima, que resume o resultado dos trabalhos mais relevantes sobre o SINAES e, também, de *rankings* internacionais, como o QS, coloca-se em pauta a popularidade e globalização das instituições, a falta de padronização na seleção de indicadores utilizados em função da complexidade dessas instituições com contextos e culturas diversas. Além da dificuldade no contexto nacional em aplicar um único modelo de avaliação em um país com dimensões continentais.

O SINAES, como sistema de avaliação que avalia a qualidade da Educação Superior, pela própria natureza de sua definição “sistema”, sugere uma complexidade por envolver muitos aspectos de diversas ordens, e essa complexidade leva à necessidade de maiores recursos desde recursos humanos, de infraestrutura e, também, de capital para viabilizar sua efetividade em um país de dimensões como o Brasil. Um país com dimensões continentais feito o Brasil necessita de investimentos para dar efetividade, pois na edição de 2022 existia por volta de 1970 instituições de ensino o que gera dificuldades operacionais com relação à recursos financeiros e recursos humanos para dar celeridade ao processo de avaliação in loco.

O IGC atualmente principal indicador do SINAES, não apresenta condições de avaliar de forma abrangente e precisa a qualidade da Educação Superior oferecida em todas as instituições do país, uma vez que depende diretamente de um exame que possui limites de avaliação para áreas de cursos e, também, por depender de avaliações subjetivas com pouco peso através da percepção dos estudantes no questionário do estudante, com relação aos recursos de infraestrutura e recursos pedagógicos.

Com relação aos *rankings* internacionais mais precisamente com o QS, a citação acadêmica é frequentemente vista como um indicador de excelência e contribuições significativas para o avanço do conhecimento em uma determinada área por ser simples de se obter e classificar, e, também, porque gera prestígio internacional, visto que está se falando de um *ranking* mundial.

No *ranking* QS, o indicador de Reputação Acadêmica é o ponto central do *ranking* segundo a metodologia no próprio site, com um peso de 40% na penúltima edição e agora atualizado em 30%, e busca responder “quais universidades estão demonstrando excelência acadêmica”. A palavra excelência do latim “*excellentia*” que

significa estado ou qualidade excelente e “Acadêmica” deriva de academia, portanto, “excelência acadêmica”, pode estar alinhada com o conceito específico de academia. Na expressão “qualidade acadêmica”, a palavra “qualidade” tem sua origem no latim “*qualitas*” que se referindo à natureza de algo ou ao seu estado, já “Educação” tem origem no latim “*educare*”, que significa “criar”, “instruir” ou “educar”. Portanto, “qualidade da educação” abrange a avaliação geral do sistema educacional.

Sendo bem pragmático a proposta do *ranking* em identificar a excelência acadêmica é técnica e específica, voltada para uma performance institucional e a qualidade da educação é ampla e inclusiva, associada ao processo de formação do estudante incorporando valores.

A excelência acadêmica, refere-se a um sentido mais técnico e específico, que se concentra nos resultados e na reputação de uma instituição no ambiente acadêmico. Isso envolve a produção de pesquisas de alta qualidade, o reconhecimento de professores e alunos por suas realizações excepcionais, a competitividade em *rankings* acadêmicos, entre outros aspectos. A excelência acadêmica está mais voltada para a performance e a reputação da instituição dentro do campo acadêmico.

Portanto, a distinção entre qualidade da educação e excelência acadêmica está relacionada à abrangência e ao foco das discussões. A qualidade da educação é mais ampla e inclusiva, enquanto a excelência acadêmica é mais específica e relacionada aos resultados e à reputação da instituição. A palavra educação é mais abrangente associada ao processo de formação do estudante incorporando valores, sendo emancipadora enquanto uma excelência acadêmica pode estar ligada à sua missão como instituição.

A partir disso, é possível dizer que o estabelecimento de um indicador síntese para avaliar o conceito de qualidade da educação é praticamente impossível, o que necessitaria subdividir em frentes de avaliação, como os *rankings* estão de certa forma fazendo, ao observar o *ranking* QS sustentabilidade, *ranking* por regiões, mesmo sendo um *ranking* que mede excelência acadêmica, o que acaba sendo um ambiente mais restrito.

A avaliação em resultados pelo SINAES pode criar um mecanismo de preparação para a prova do ENADE (componente determinante), e aí todo o esforço pensado para o ambiente da Educação Superior fica fragilizado, já que a grande maioria de gestores de instituições públicas ou privadas possuem as mais diferentes

formações acadêmicas dependendo da área, mas não necessariamente uma formação em educação. Assim, a gestão se torna muito mais operacional visando atender resultados midiáticos e parte das necessidades acadêmicas perdendo todo o contexto da educação como dito antes, de formação do estudante.

O SINAES, apesar de ser um sistema nacional de avaliação, não pode perder de vista o que está acontecendo com relação aos *rankings*, e um exemplo disso, são as métricas de internacionalização que não podem ser ignoradas na atualidade, independente da característica institucional, assim como métricas de empregabilidade e sustentabilidade que são questões mundiais e que fazem parte da formação do estudante.

Essa sugestão de ajuste necessita ser acompanhada de uma parametrização adequada a fim de não privilegiar instituições que participam dos *rankings* em detrimento a instituições de ensino que têm uma perspectiva mais local.

Tanto o *ranking* QS pela sua abrangência e o SINAES por seu caráter também regulatório, não conseguem efetivar uma avaliação formativa, crucial para a qualidade da Educação Superior. Como evidenciado no capítulo do QS os formulários para respostas dos indicadores de reputação acadêmica e reputação do empregador, mostram questões que abordam muitas dimensões de qualidade estudadas aqui.

É fato que são percepções, que têm uma subjetividade nelas, e que as questões não possuem um aprofundamento, porém são levantadas no *ranking*. Como já dito aqui a proposta do ranqueamento não é medir processos, é checar e classificar.

O SINAES como sistema de avaliação necessita se orientar pela avaliação e não por resultados, incluindo questões que o próprio *ranking*, mesmo de forma superficial contempla e o SINAES não contempla. Diante do exposto é possível afirmar que tanto o QS WUR, quanto o SINAES implicam a qualidade da Educação Superior. Resta questionar: Qual qualidade?

Aqueles que ocupam lugares de gestão, que elaboram políticas públicas necessitam fazer um esforço para acompanhar os anseios da nova sociedade, o perfil necessário não do estudante, mas do indivíduo que fará parte dessa sociedade e contribuirá para uma sociedade mais justa e igualitária com capacidade de atender às necessidades cada vez mais desafiadora.

Através desta pesquisa científica, foi possível aprofundar a compreensão sobre o *Ranking* QS e o SINAES, explorando seus indicadores e metodologias de avaliação.

Isso permitiu adquirir uma visão mais abrangente sobre os critérios utilizados para avaliar o desempenho e a qualidade das IES.

Diante das análises realizadas, fica evidente que tanto o *Ranking* QS quanto o SINAES desempenham papéis significativos na avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil. No entanto, é importante reconhecer que suas contribuições são limitadas pela natureza multifacetada e polissêmica do conceito de qualidade educacional.

O SINAES, por exemplo, oferece uma abordagem mais detalhada e específica, concentrando-se em aspectos mensuráveis e pontuais que legitimam as dimensões da qualidade. No entanto, sua cobertura não é total, deixando lacunas que não abarcam todas as nuances necessárias para uma avaliação completa.

Por outro lado, o *Ranking* QS adota uma perspectiva mais ampla, o que pode enriquecer a compreensão da qualidade educacional. Entretanto, sua abordagem subjetiva torna difícil identificar e corrigir pontos específicos de melhoria.

É notável também que ambos os sistemas possuem certa complementaridade, abordando diferentes aspectos da qualidade educacional. No entanto, é importante destacar que ainda existem pontos cruciais que não são devidamente avaliados em ambos e que devem ser comuns.

Portanto, concluímos que embora o *Ranking* QS e o SINAES contribuam para a avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil, suas contribuições são parciais e pontuais, refletindo a complexidade inerente ao conceito de qualidade. Assim, é fundamental buscar uma abordagem mais integrada e complementar que leve em consideração as diferentes dimensões e peculiaridades do contexto educacional para promover melhorias efetivas na qualidade da Educação Superior.

O estudo desses indicadores de qualidade foi valioso para fortalecer o entendimento e dar apoio no processo de tomada de decisões futuras, durante a estruturação e operacionalização do planejamento estratégico da universidade. Além disso, essa reflexão tem potencial para futuros estudos no aprimoramento de políticas e práticas institucionais, buscando sempre a excelência acadêmica e o desenvolvimento contínuo da universidade.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR FILHO, R. D. **Contribuições e limites dos indicadores de qualidade dos cursos de Engenharia de Produção**: uma análise a partir do ENADE e do CPC. 2018. Mestrado (Dissertação em Engenharia Industrial), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.
- ALTBACH, P. G. The costs and benefits of world-class universities. **International Higher Education**, v. 33, p. 5-8, 2003. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/7381>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- ANDRADE, C. D. de. **A Avaliação Institucional e o Diálogo com os Processos de Planejamento e Gestão em Instituições Privadas de Educação Superior no Estado de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.
- ANDRADE, E.; SOIDA, I. A qualidade do *ranking* das escolas de ensino médio baseado no ENEM é questionável. **Estudos Econômicos**, São Paulo, v. 45, n. 2, p. 253-286, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/h8jnjwjRQ9wDrzSpfGPtrpr/#:~:text=A%20an%C3%A1lise%20da%20decomposi%C3%A7%C3%A3o%20da,porte%20e%20entre%20as%20p%C3%ABlicas>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- ANDRIOLA, W. B.; ARAÚJO, A. C. Uso de indicadores para diagnóstico situacional de Instituições de Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 26, n. 100, p. 645-663, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/vGbnBdjVLkq3J4nhXdKpbw/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- AXEL-BERG, J. Indicadores para Efeito de Comparação Internacional no Educação superior Brasileiro. In: MARCOVITCH, J. (Org.). **Repensar a Universidade: Desempenho Acadêmico e Comparações Internacionais**. São Paulo: Com Arte/Fapesp, 2018.
- BAIERO, D. S. **Governança, gestão de políticas públicas e arranjo institucional do setor florestal brasileiro**. 2022. Tese (Doutorado em Ciência Florestal), Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2022.
- BALL, S. J. Reformar Escolas/Reformar Professores E Os Terrores Da Performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, p. 3-23, 2002. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/374/37415201.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.
- BARNARD, J. R. La evaluación, los “rankings” internacionales y la moda. **Investigacion Bibliotecológica**, v. 21, n. 43, p. 7-77, 2007. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2007000200001. Acesso em: 25 mar. 2024.
- BARREYRO, G. B. De exames, *rankings* e mídia. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 13, no 3, 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/qXYXfm3tM5YrVFDRYQDxXhN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para Uma História Da Avaliação Da Educação Superior Brasileira: Análise Dos Documentos Do Paru, Cnres, Geres E Paiub. **Avaliação**, v. 13, p. 131-152, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/hWYTSMnMrWR5Q3TyzCpdQRj/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Percurso Da Avaliação Da Educação Superior Nos Governos Lula. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 61-76, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fLsPHntHb77vRNtNpdLG5Jv/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BARSKY, O. **La evaluación de la calidad académica en debate: los rankings internacionales de las universidades y el rol de las revistas científicas**. Buenos Aires: Teseo; Universidad Abierta Interamericana, 2014.

BERCHIELLI, L. **SINAES**: Indicadores de qualidade de cursos no ensino superior e reprodução social. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

BEUREN, G. M. **Avaliação da qualidade institucional através de rankings internacionais e nacionais**. 2014. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

BITTENCOURT, H. R.; CASARTELLI, A. de O.; RODRIGUES, A. C. de M. Sobre o Índice Geral de Cursos (IGC). **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 14, n. 3, p. 667-682, 2009. Disponível em: [https://www.scielo.br/j/aval/a/YXprdnRXspPSt7jKYWY5vVy/#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20Geral%20de%20Cursos,de%20ensino%20superior%20\(IES\)](https://www.scielo.br/j/aval/a/YXprdnRXspPSt7jKYWY5vVy/#:~:text=O%20%C3%8Dndice%20Geral%20de%20Cursos,de%20ensino%20superior%20(IES).). Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 5.733, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2006. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcjpcglclefindmkaj/http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **ENADE 2018**. Pró-reitoria de Graduação, Universidade Federal de Uberlândia, 2018. Disponível em: <https://prograd.ufu.br/central-de-conteudos/links/2018/07/enade-2018>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Questionário do Estudante**. 2023d. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/questionario-do-estudante>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Nº 7/2022/CGCQES/DAES**. Brasília: INEP, 2022a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2019/nota_tecnica_n_7_2022_CGCQES_DAES_metodologia_calculo_conceito_enade_2021.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Conceito ENADE**. 2020a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/indicadores-de-qualidade-da-educacao-superior/conceito-ENADE>. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota Técnica Nº 58/2020/CGCQES/DAES**. Brasília: INEP, 2020b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2019/NOTA_TECNICA_N_58-2020_CGCQES-DAES_Metodologia_de_calculo_do_CPC_2019.pdf. Acesso em: 10 jan. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica Nº 10/2022/CGCQES/DAES**. Brasília: INEP, 2022b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2019/nota_tecnica_n_10_2022_CGCQES_DAES_metodologia_calculo_igc_2021.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica nº 5/2023/CEI/CGGI/DAES**. Brasília: INEP, 2023c. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2023/nota_tecnica_n_5_2023_cei_cggi_daes_descricao_da_metodologia_de_calculo_do_igc.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica nº 2/2023/CEI/CGGI/DAES**. Brasília: INEP, 2023a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2023/nota_tecnica_n_2_2023_cei_cggi_daes_descricao_da_metodologia_de_calculo_do_conceito_enade.pdf. Acesso em: 07 mar. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Nota técnica nº 4/2023/CEI/CGGI/**. Brasília: INEP, 2023b. 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. Acesso em: 07 mar. 2024.

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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/decreton57731.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 386, de 10 de maio de 2016**. Aprova, em extrato, indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação nos graus de tecnologia, de licenciatura e de bacharelado para as modalidades presencial e a distância, do

Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. ABMS, 2016. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-386-2016-05-10.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 40, de 12 de dezembro de 2007**. Institui O E-MEC, Sistema Eletrônico De Fluxo De Trabalho E Gerenciamento De Informações Relativas Aos Processos De Regulação Da Educação Superior No Sistema Federal De Educação. Ministério da Educação, 2007. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/legislacao/2007/portaria_40_12122007.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB**. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, 1993. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.fera-al.com.br/public/_ARQ/downloads/download_471.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 7, de 18 de dezembro de 2018**. Estabelece as Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira e regimenta o disposto na Meta 12.7 da Lei nº 13.005/2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE 2014 – 2024 e dá outras providências. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: Acesso em: 25 mar. 2024.

BRASIL. **Roteiro de Autoavaliação Institucional: Orientações Gerais**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES. Brasília, 2004b.

CABELLO, A. F.; IMBROISI, D.; FALQUETO, J. M. Z.; FERREIRA, G. V.; ARRUDA, J. A. *Rankings* Universitários Internacionais: evidências de vieses geográficos e orçamentários para instituições brasileiras. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 24, n. 03, p. 637-657, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/Pt56ppPjRQQBtbPJPxQ9Bxq/#. Acesso em: 25 mar. 2024.

CALDERÓN, A. I.; FRANÇA, C. M. *Rankings* Acadêmicos Na Educação Superior: Tendências Da Literatura Ibero-Americana. **Avaliação**, v. 23, n. 2, p. 448-466, 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/j/aval/a/HQK3CHmR8SKKn4MrQKKrqNG/abstract/?lang=pt. Acesso em: 25 mar. 2024.

CALDERÓN, A. I.; POLTRONIERI, H.; BORGES, R. M. Os rankings na educação superior brasileira: políticas de governo ou de estado? **Ensaio: aval. pol. públ. Educ. [online]**, v. 19, n. 73, p. 813-826, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/6WqvzPsNFRmnqmLB3mfdPGc/abstract/?lang=pt. Acesso em: 25 mar. 2024.

CARDOSO, T. A. da S. **Análise Comparativa dos Principais Rankings Universitários Internacionais**: Proposta de Diretrizes para Aprimorar o Desempenho de uma IFES. 2020. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2020.

CARIBÉ, S. O. **Diagnóstico de Implantação da Autoavaliação nas Faculdades Privadas de Salvador na Visão dos Coordenadores da Comissão Própria de Avaliação**. 2011. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologia Industrial), Faculdade de Tecnologia SENAI CIMATEC, Salvador, 2011.

CARVALHO, C. H. A. de. A mercantilização da Educação Superior brasileira e as estratégias de mercado das IES lucrativas. **35ª Reunião Anual da ANPEd**, Anais. Porto de Galinhas, PE: ANPEd, 2012.

CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. G. G. V. Diagnóstico Institucional da Universidade Federal da Paraíba a partir da Análise SWOT. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 694-718, 2019. Disponível em: <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/2270>. Acesso em: 03 jan. 2020.

CHING, Y. Hong; MARQUES, F.; PRADO, L. **Contabilidade & Finanças**. 3. ed. São Paulo: Pearson, 2010.

CORTE, M. G.; MENDES, F. Z. *Rankings* Globais, Qualidade e a Convergência com a Internacionalização da Educação Superior na América Latina. **Série-Estudos**, v. 25, n. 53, p. 61-79, 2020. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1368>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DEMBERELDORJ, Z. Review on the impact of world higher education *rankings*: institutional competitive competence and institutional competence. **International Journal of Higher Education**, v. 7, n. 3, p. 25-35, 2018. Disponível em: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1177187.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da Educação Superior**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e Transformações da Educação Superior Brasileira (1995-2009): do PROVÃO ao SINAES. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/SkVnKQhDyk6fkNngwvZq44c/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 193-207, 2008a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/RbsQFJt9w7Xyqc9gpjrXYFg/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, Qualidade E Crise Da Educação Superior: Faces Da Exclusão E Limites Da Inclusão. **Revista Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1.223-1.245, 2010b. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/dFtMDqfdWm75WSc5vKXHCtq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 17, n. 3, p. 601-18, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/J8rt6VtS8MMCTdTfvTTfsCP/?lang=es>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008b. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/284>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Universidade Pública e Processos de Privatização da Educação Superior: Papéis da avaliação institucional. In: DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da Educação Superior**. São Paulo: Cortez, 2003.

DOLCIMASCULO, A. **Análise dos Indicadores e Critérios dos Rankings Globais de Universidades pela Ótica do Conceito de Universidade Empreendedora**. 2020. Dissertação (Mestrado em Administração), Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

DOURADO, R. C. **Criação de novos indicadores de qualidade na Educação Superior para compor o conceito preliminar de curso como indicador de qualidade**. 2017. Dissertação (Mestrado em Métodos em Gestão e Avaliação da Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.

DUARTE, A. L. **Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE): A Gestão Acadêmica usa seus resultados?** São Luís: editora UEMA, 2015.

DURHAM, E. R. A Política Educacional Do Governo Fernando Henrique Cardoso. **NOVOS ESTUDOS CEBRAP**, n. 88, p. 153-179, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/nec/a/ZqWdPJCGT5C6QnCWp6pFQLf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

EMBIRUÇU, M.; FONTES, C.; ALMEIDA, L. Um indicador para a avaliação do desempenho docente em Instituições de Ensino Superior. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 795-820, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/rykXTm83f7Kdxy97ZGRPG9z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FERNANDES, I.; NUNES, E. *Rankings* Internacionais: A Irresistível Polêmica Em Torno De Seus Sentidos E Metodologias. **Observatório Universitário**, p. 1-11, 4-23,

2011. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos_de_trabalho/documentos_de_trabalho_97.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

FERNANDES, R. Entrevista concedida a Fernando Braga. **Abrafi Educação**, Brasília, v. 07, n. 03, 2009. Disponível em: <http://www.abrafi.org.br>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FERNANDES, R.; PAZELLO, E. T.; LEITÃO, T. M.; MORICON, G. M. Avaliação De Cursos Na Educação Superior: A Função E A Mecânica Do Conceito Preliminar De Curso. **Série Documental Textos para Discussão**, n. 32, p. 5-18, 2009. Disponível em: <https://td.inep.gov.br/ojs3/index.php/td/issue/view/343>. Acesso em: 25 mar. 2024.

FERREIRA, T.-A.; CALDERÓN, A.-I. 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: 25 mar. 2024.

FRANÇA, C. M. **Rankings Universitários Promovidos por Jornais no Espaço Ibero-americano**: El Mundo (Espanha), El Mercurio (Chile) e Folha de São Paulo (Brasil). 2015. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2015.

GALVÃO, M. C.; PLUYE, P.; RICARTE, I. L. Métodos de pesquisa mistos e revisões de literatura mistas: conceitos, construção e critérios de avaliação. **Incid**, v. 8, n. 2, p. 4-24, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/incid/article/view/121879>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GIMENEZ, A. M. N.; BONACELLI, M. B. M. Repensando o papel da universidade no século XXI: demandas e desafios. **Revista Tecnologia e Sociedade**, v. 9, n. 18, 2013. Disponível em: <https://ria.ufrn.br/handle/123456789/1280>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GIOLO, J. “SINAES” intermitentes. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 13, n o 3, p. 851-856, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/vWbbPW5zVPPycRVyHsxsYXH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GOOGLE. **Google Trends**. [2023]. Disponível em: <https://trends.google.com.br/trends/explore?>. Acesso em: 20 mar. 2023.

GRIBOSKI, C. M. O ENADE como indutor de qualidade da Educação Superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 178-195, 2012. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/1920>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GUIMARÃES IOSIF, R. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil: impedimento para a cidadania global emancipada**. Brasília: Editora Liber Livro, 2009.

GUIMARÃES IOSIF, R.; SANTOS, A. V. dos. A governança contemporânea na Educação Superior brasileira: atores, disputas e desafios. In: GUIMARÃES IOSIF, R. (Org.). **Política e governança educacional: contradições e desafios na promoção da cidadania**. Brasília: Liber Livro; Editora Universa, 2012.

GUIMARÃES, D. M. **A metodologia das ciências sociais sob uma perspectiva integradora [manuscrito]**: uma nova abordagem das vertentes qualitativa e quantitativa. 2006. Dissertação (Mestrado em Sociologia), Universidade Federal de Minas Gerais, 2006.

GÜNTHER, H. **Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É A Questão?** Psicologia: Teoria E Pesquisa, 2006.

HAAS, C. M. Educação Superior No Brasil E Os Condicionamentos Às Políticas Nacionais: Impactos Da Regulação Transnacional Na Gestão Universitária. **Laplage em Revista**, v. 3, n. 3, p. 115-132, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5527/552756523010/html/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

HAAS, C. M.; APARÍCIO, A. S. M. Avaliação, regulação e qualidade na Educação Superior: os desafios da gestão acadêmica. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 51, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/15825>. Acesso em: 25 mar. 2024.

HAZELKORN, E. Como os rankings estão remodelando o ensino superior. In: CALDERÓN, A. I.; WANDERCIL, M.; MARTINS, E. C. (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.

HORA, P. M. da. **Qualidade e Regulação nos Cursos de Direito: Uma Análise do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

IKUTA, C. Y. S. Sobre o Conceito Preliminar de Curso: Concepção, Aplicação e Mudanças Metodológicas. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 27, n. 66, p. 938-969, 2016. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/4039>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LEARNED, Edmund Philip; CHRISTIANSEN, C. Roland; ANDREWS, Kenneth R.; GUTH, William D. **Business Policy: Text and Cases**. 1969.

LIBÂNIO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. revista e ampliada. Goiânia: MF Livros, 2008.

LOURENÇO, H. da S. **Os rankings do Guia do Estudante na Educação Superior Brasileira: um estudo sobre as estratégias de divulgação adotadas pelas**

instituições que obtiveram o prêmio Melhores Universidades. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2014.

LUCKESI, C. C. "Avaliação da aprendizagem: visão geral". Entrevista concedida ao jornalista Paulo Camargo. In: **Caderno do Colégio Uirapuru**, Sorocaba, São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LUCKESI, C. C. O que é mesmo o ato de avaliar? **Revista Pátio**, v. 3, n. 12, 2000. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

MACERON FILHO, O.; ARAUJO, E. A. S. de; QUINTAIROS, P. C. R. A Análise SWOT e sua relevância para o planejamento estratégico. In: **III Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento**. Anais do III Congresso Internacional de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento. Taubaté: Universidade de Taubaté, 2014. Disponível em: https://unitau.br/files/arquivos/category_154/MCH0396_1427385441.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

MARCHESI, T. S. F. **A qualidade da Educação Superior nos instrumentos normativos sobre o SINAES**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016.

MAYRING, P. H. **Introdução à pesquisa social qualitativa**. 5. ed. Weinheim: Beltz, 2002.

MELO, F. G. O. **Avaliação da qualidade do ensino de engenharia de produção no Brasil a partir dos indicadores do SINAES**. 2017. Dissertação (Mestrado em Engenharia Industrial), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

MENALDO, B. E. **A utilização do ENADE como métrica de qualidade dos cursos de ensino superior**. 2018. Dissertação (Escola de Economia de São Paulo), Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2018.

MENDES, A. L. F. **Homogêneo no heterogêneo: o SINAES e as dinâmicas da gestão na Educação Superior privada**. 2016. Dissertação (Programa Strictu Sensu em Educação) - Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2016.

MOROSINI, M. C. Qualidade Da Educação Superior E Contextos Emergentes. **Avaliação**, v. 19, n. 2, p. 385-405, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qZF8Fpz8MjgWHNdC38frh5Q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

PAIVA, L. D. **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) - Instituto de Educação e Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica - RJ, 2018.

RIBEIRO, W. L. **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.

RISTOFF, D. Os desafios da Educação Superior na Ibero-América: inovação, inclusão e qualidade. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 18, n. 3, p. 519-545, 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/JzKrWMxn64wyxH7Gy9v5nsB/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

RODRIGUES, M. M. C. P. **Política Do SINAES: Significados e Efeitos em IES Privadas De Minas Gerais**. 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

SALES, M. A. O. **Diretrizes de registro e gestão de marcas de titularidade de instituições de ensino superior públicas brasileiras**. 2023. Dissertação (Mestrado em Propriedade Intelectual e Transferência de Tecnologia para Inovação) - Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Feira de Santana, 2023.

SALMI, J. **The challenge of establishing world-class universities**. Washington: The World Bank, 2009.

SANTOS, S. M. dos. **O desempenho das universidades brasileiras nos rankings internacionais**. 2015. Tese (Doutorado em Ciências da Informação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

SANTOS, S. M.; NORONHA, D. P. O Desempenho Das Universidades Brasileiras Em *Rankings* Internacionais. **Em Questão**, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 186–219, 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/EmQuestao/article/view/56213>. Acesso em: 25 mar. 2024.

SHIN, J. C.; TOUTKOUSHIAN, R. K. The past, presente, and future of university *rankings*. The Changing Academic Profession. **International Comparative Perspective**, v. 3, p. 1-12, 2011. Disponível em: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-007-1116-7_1. Acesso em: 25 mar. 2024.

SILVA, A. C. **Um Olhar Sobre os Rankings Universitários: o Impacto e a Repercussão**. 2021. Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2021.

SILVA, R. **Sustentabilidade Financeira das Instituições de Ensino Superior Privadas: Um Modelo de Gestão Estratégica com Base no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. 2016. Tese (Doutorado em Educação), Centro Universitário La Salle, Canoas, 2016.

SOUZA, H. J. dos S. **O processo de Avaliação Institucional Externa à luz de uma perspectiva ética: um estudo de caso**. Araraquara: Unesp, 2016.

STADTLOBER, C. de S. **Qualidade do Ensino Superior no Curso de Administração: A Avaliação dos Egressos**. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

TEIXEIRA JUNIOR, P. R. **Os Efeitos Do SINAES No Curso De Administração. Campinas**: PUC-Campinas, 2015. Dissertação (Mestrado em Educação), Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2015. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://repositorio.sis.puc-campinas.edu.br/bitstream/handle/123456789/15332/cchsa_ppgedu_me_Paulo_RTJ.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 25 mar. 2024.

THIENGO, L. C.; BIANCHETTI, L.; ALMEIDA, M. D.; MARI, C. L. Rankings acadêmicos e as universidades de classe mundial: implicações para a governança transnacional da educação superior. In: CAIDERÓN, A. I.; WANDERCIL, M.; MARTINS, E. C. (Org.). **Rankings acadêmicos e governança universitária no espaço do ensino superior de língua portuguesa**: Angola, Cabo Verde, Macau, Moçambique, Portugal e Brasil. Brasília: Anpae, p. 164-181, 2019.

TOP UNIVERSITIES. **Página inicial**. [2023]. Disponível em: <https://www.topuniversities.com/home-page/v3>. Acesso em 20 de abril de 2023.

TUZZO, S. A.; BRAGA C. F. O Processo De Triangulação Da Pesquisa Qualitativa: O Metafenômeno Como Gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, SP, v. 4, n. 5, p. 140-158, 2016. Disponível em: <https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/38>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VALMORBIDA, S. M. I.; ENSSLIN, S. P. R.; ENSSLIN, L.; RIPOLL-FELIU, V. M. Rankings Universitários Mundiais: Que dizem os estudos internacionais? REICE. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, v. 14, n. 2, 2016. Disponível em: <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2744>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VANZ, S. A. O Que Medem Os *Rankings* Universitários Internacionais? Apontamentos Teóricos, Indicadores E Características. **Inf. & Soc.:Est.**, v. 28, n. 2, p. 83-92, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ies/article/view/38383>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VANZ, S. A.; DOMINIQUE, A. P.; SÁNCHEZ, M. L.; CASADO, E. S. *Rankings* universitários internacionais e o desafio para as universidades brasileiras. **Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação**, v. 23, n. 53, p. 39-51, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/eb/article/view/1518-2924.2018v23n53p39>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VASQUES, R. F.; SPONCHIADO, D. A. M. Educação e qualidade: a conformação de sentidos. **Perspectiva**, Erechim, v. 40, n. 152, p. 101-110, 2016. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/152_598.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

VERHINE, R. E. Avaliação E Regulação Da Educação Superior: Uma Análise A Partir Dos Primeiros 10 Anos Do SINAES. **Avaliação, Campinas**; Sorocaba, v. 20, n. 3, p. 603-619, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/n8WYbvtmRRgBFtvr3QkcKct/>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VERHINE, R. E., DANTAS, L. M. V.; SOARES, J. F. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: aval.pol.públ. Educ.**, v. 14, n. 52, p. 291-310. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/dRSFJczMp6NFrCm8LLTYrhH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 mar. 2024.

VERHINE, R. E.; FREITAS, A. A. S. M. A avaliação da Educação Superior: modalidades e tendências no cenário internacional. **Revista Educação superior Unicamp**, v. 3, p. 16-39, 2012. Disponível em: https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ed07_outubro2012/ARTIGO_PRINCIPAL.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.

VILELA, S. USP: uma universidade de classe mundial. In: VILELA, S.; FRANCO, M. L. (Org.). **USP 2034: Planejando o Futuro**. São Paulo: EDUSP, 2009.

ZAINKO, M. A. Políticas Públicas De Avaliação Da Educação Superior: Conceitos E Desafios. **JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS**, n. 4, p. 15-23, 2008. Disponível em: http://www.jpe.ufpr.br/n4_2.pdf. Acesso em: 25 mar. 2024.