

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ
ESCOLA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

NORMA SUELY DOS SANTOS SANSON

INDICADORES DE QUALIDADE NA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

CURITIBA

2018

NORMA SUELY DOS SANTOS SANSON

INDICADORES DE QUALIDADE NA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak

CURITIBA

2018

Dados da Catalogação na Publicação
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIBI/PUCPR
Biblioteca Central
Giovanna Carolina Massaneiro dos Santos – CRB 9/1911

S229i
2018 Sanson, Norma Suely dos Santos
Indicadores de qualidade na avaliação da educação superior / Norma Suely dos Santos Sanson; orientadora: Sirley Terezinha Filipak. – 2018.
135 f.: il.; 30 cm

Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná,
Curitiba, 2018
Bibliografia: f. 127-135

1. Educação e Estado - Brasil. 2. ENADE. 3. Avaliação educacional.
4. Ensino superior - avaliação. 5. Direito a educação. I. Filipak, Sirley
Terezinha. II. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Programa de Pós-
Graduação em Educação. III. Título.

CDD 20. ed. – 379.81

**ATA DA SESSÃO PÚBLICA DE EXAME DE DISSERTAÇÃO N.º 857
DEFESA PÚBLICA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE**

Norma Suely dos Santos Sanson

Aos trinta e um dias do mês de agosto do ano de dois mil e dezoito, reuniu-se às 18h, na Sala de Defesa - 2.º Andar, da Escola de Educação e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, a Banca Examinadora constituída pelas professoras: Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak, Prof.ª Dr.ª Sueli Pereira Donato e Prof.ª Dr.ª Romilda Teodora Ens para examinar a Dissertação da mestranda **Norma Suely dos Santos Sanson**, ano de ingresso 2016, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa “História e Políticas da Educação”. A aluna apresentou a dissertação intitulada “**INDICADORES DE QUALIDADE NA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**” que, após a defesa foi aprovada pela Banca Examinadora. A sessão encerrou-se às 19h 30. Para constar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da Banca Examinadora.

Observações: A Banca sugere a publicação do trabalho em artigos, capítulos de livros e eventos.

Presidente:

Prof.ª Dr.ª Sirley Terezinha Filipak Sirley Terezinha Filipak

Convidado Externo:

Prof.ª Dr.ª Sueli Pereira Donato Sueli Pereira Donato

Convidado Interno:

Prof.ª Dr.ª Romilda Teodora Ens RTE

Patricia Lupion Torres
Prof.ª Dr.ª Patrícia Lupion Torres
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação
Stricto Sensu

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela força, energia, iluminação e disposição para enfrentar e superar todos os obstáculos, pois sem ele nada seria possível.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUCPR especialmente a professora e orientadora Prof.^a Dr.^a Sirley Terezinha Filipak, pela dedicação, paciência, compreensão, amizade e direcionamento dos estudos necessários à elaboração desse trabalho e por propiciar uma formação competente e humana.

Aos meus familiares, ao esposo Luiz Eduardo Sanson e filho João Vitor dos Santos Sanson que apoiaram e entenderam minha ausência do convívio familiar. Aos meus queridos pais Tharcilio Gamarros dos Santos e Elza de Souza Santos e irmãos: Carlos Wanderley dos Santos, Wilson Luiz dos Santos e Adriana Valeria dos Santos Garrett e familiares que sempre me entusiasmaram na caminhada.

Às minhas colegas de trabalho Andrea Delfini, Cintia Ribas, Fernanda Perez, Ticiania Pereira e Solange Demeterco que incentivaram e colaboraram para o meu ingresso no programa e em especial à Mara Rubia Monteiro, pelas valiosas contribuições e sugestões ao longo dessa caminhada acadêmica.

Aos meus amigos do UNIOPET, pela aprendizagem e apoio na conciliação das atividades profissionais, em especial ao corpo diretivo Prof. José Antonio Karam, Adriana Karam e Andreia Caldani, pelo incentivo e apoio financeiro, sem o qual não teria possibilidades de realizar o estudo.

A todos os professores do programa e aos colegas que contribuíram significativamente durante minha trajetória profissional e que souberam compartilhar experiências sobre meu objeto de estudo – a avaliação da educação superior.

Enfim... Gratidão a todos que passaram por mim e deixaram um pouquinho de si na construção da minha experiência acadêmica e na história da minha vida!

RESUMO

As reflexões em torno dos atuais mecanismos de avaliação da educação superior da graduação adotados no Brasil, constitui o objeto de estudo da presente dissertação, que tem como objetivo principal investigar os dados e resultados da Avaliação de Desempenho dos Estudantes e seus indicadores de qualidade, a partir dos ciclos avaliativos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com recorte nos cursos de graduação de licenciatura das Instituições públicas e privadas, na cidade de Curitiba-PR. Portanto, o estudo parte da identificação do percurso avaliativo com enfoque no padrão de qualidade esperado no processo de avaliação educacional, o qual tem como referência o Ano II que abrange o ciclo avaliativo dos cursos de Licenciatura, realizada a partir de 2008, sendo o universo da pesquisa os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e os conceitos atribuídos ao indicador referente ao Conceito Preliminar de Curso (CPC). Os procedimentos e instrumentos de coleta de dados embasaram-se na utilização de pesquisa de abordagem qualitativa exploratória realizada a partir dos relatórios disponibilizados na página virtual do INEP, e pesquisa bibliográfica com base nos seguintes autores: Barreyro e Costa (2014), Dias Sobrinho (2003), Rothen e Barreyro (2010), Ristoff e Giolo (2006), Verhine, Dantas e Soares (2006), entre outros, tratando dos conceitos, sobre a evolução histórica da avaliação até o surgimento do SINAES. Parte-se da identificação quanto à existência de distorção na aplicação da Lei do SINAES, pelo Ministério da Educação, uma vez que a Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004 não estabelece o ENADE como instrumento único de avaliação de curso de graduação e muito menos, de avaliação de IES, como vem sendo aplicado. Diante disso, traz-se o seguinte problema de pesquisa: a atual avaliação do ENADE e seus respectivos indicadores, CPC e IGC, utilizados no processo de avaliação dos cursos de graduação propiciam a promoção da melhoria da qualidade dos cursos de graduação e das Instituições de Educação Superior? Nessa perspectiva, introduz-se a contextualização histórica do processo de avaliação da Educação Superior; aborda-se sobre o componente ENADE e os indicadores CPC e IGC; para, então, se apresentar a análise e os resultados da avaliação no ciclo avaliativo do Ano de referência II, do Ciclo Azul, correspondentes aos cursos de licenciatura das Instituições de Educação Superior de Curitiba, a partir do ENADE e seus indicadores nos ciclos avaliativos de 2008, 2011 e 2014. Conclui a análise destacando a permanência dos aspectos que compreendem uma abordagem conservadora de avaliação em detrimento de uma abordagem transformadora, por se embasar em critérios essencialmente regulatórios, evidenciando que a Regulação é essencial para atingir objetivos e metas da política educacional da educação superior, entretanto não deveria esgotar em si mesma, e, sim articular à avaliação educativa a uma prática formativa e construtiva.

Palavras-chave: ENADE. Educação Superior. Avaliação. Indicadores de Qualidade.

ABSTRACT

Reflections on the current evaluation mechanisms of undergraduate higher education adopted in Brazil constitute the object of study of this dissertation, whose main objective is to investigate the data and results of the Student Performance Evaluation and its quality indicators, the from the evaluative cycles of the National System for the Evaluation of Higher Education (SINAES), with a cut in undergraduate courses of public and private institutions in the city of Curitiba-PR. Therefore, the study is based on the identification of the evaluation course focusing on the quality standard expected in the process of educational evaluation, which is based on Year II, which covers the evaluation cycle of undergraduate courses, carried out from 2008 onwards. the results of the National Student Performance Examination (ENADE) and the concepts attributed to the Preliminary Course Concept (CPC) indicator. The procedures and data collection instruments were based on the use of a qualitative exploratory approach based on the reports made available on INEP's virtual page, and bibliographic research based on the following authors: Barreyro e Costa (2014), Dias Sobrinho (2003), Rothen and Barreyro (2010), Ristoff and Giolo (2006), Verhine, Dantas and Soares (2006), among others, dealing with concepts, about the historical evolution of the evaluation until the emergence of SINAES. Part of the identification of the existence of a distortion in the application of the SINAES Law, by the Ministry of Education, since Law 10.861 of April 14, 2004 does not establish ENADE as a single instrument for the evaluation of undergraduate and less, of IES assessment, as it has been applied. The following research problem is brought forward: the current evaluation of ENADE and its respective indicators, CPC and IGC, used in the evaluation process of the undergraduate courses, promote the improvement of the quality of undergraduate courses and the Institutions of College education? From this perspective, the historical contextualization of the evaluation process of Higher Education is introduced; the ENADE component and the CPC and IGC indicators; to present the analysis and the results of the evaluation in the evaluative cycle of the Reference Year II, of the Blue Cycle, corresponding to the undergraduate courses of the Institutions of Higher Education of Curitiba, from the ENADE and its indicators in the evaluative cycles of 2008, 2011 and 2014. Concludes the analysis highlighting the permanence of the aspects that comprise a conservative approach to evaluation to the detriment of a transformative approach, since it is based on essentially regulatory criteria, showing that Regulation is essential to achieve educational policy goals and objectives of higher education, however, should not exhaust itself, but rather to articulate a formative and constructive practice to educational evaluation.

Keywords: ENADE. College education. Evaluation. Quality Indicators.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACE	Análise das Condições de Ensino
ACO	Avaliação das condições de oferta de cursos de graduação
ANDES	Associação Nacional de Docentes do Ensino Superior
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional do Ensino Superior
CEA	Comissão Especial de Avaliação
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNRES	Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Cursos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENC	Exame Nacional de Cursos
EUA	Estados Unidos da América
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
GERES	Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior
IES	Instituição de Educação Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PI	Procurador Educacional Institucional
PIB	Produto Interno Bruto
PNE	Plano Nacional de Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUCPR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná

SEMESP	Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo
SERES	Secretaria de Regulação da Educação Superior
SESU	Secretaria de Educação Superior
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Variação anual do PIB	31
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução das matrículas em cursos EAD por ano e vinculação administrativa	77
Gráfico 2 - Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa.	78
Gráfico 3 - Número de IES no Brasil	79
Gráfico 4 - Número de matrículas no IES no Brasil – cursos presenciais	79

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Programas Avaliativos da Educação Superior (1983 -2004).....	35
Quadro 2 – Critérios para atribuição de conceitos da Avaliação Institucional	66
Quadro 3 - Critérios para atribuição de conceitos da Avaliação Institucional.....	68
Quadro 4 - Instituições de Educação Superior (Universidades) na cidade de Curitiba- PR	86
Quadro 5 - Instituições de Educação Superior (Centro universitário) na cidade de Curitiba – PR.....	87
Quadro 6 - Instituições de Educação Superior (Instituto Federal) existentes em Curitiba-PR.....	87
Quadro 7 - Instituições de Educação Superior (Faculdades) existentes em Curitiba – PR	88
Quadro 8 - Instituições de Educação Superior com oferta de Licenciatura em Curitiba - PR	91

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Pesos por eixos - Instrumento de Avaliação Institucional externa	67
Tabela 2 - Pesos por dimensão - Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação.....	68
Tabela 3 - Composição do CPC e pesos das suas dimensões e componentes	73
Tabela 4 – Evolução das matrículas na EAD na Educação Superior (2002-2011) ...	77
Tabela 5–Quadro Resumo Estatísticas Gerais Educação Superior, por Categoria Administrativa - 2016.....	82
Tabela 6 - Tabela de resultados dos cursos de Biologia/ Ciências Biológicas	95
Tabela 7 - Tabela de resultados dos indicadores do CPC dos cursos de Biologia/ Ciências Biológicas	97
Tabela 8 - Tabela de resultados dos cursos de Ciências Sociais	98
Tabela 9 - Tabela de resultados dos cursos de Ciências Sociais	99
Tabela 10 - Tabela de resultados dos cursos de Filosofia	100
Tabela 11 - Tabela de resultados dos cursos de Filosofia	101
Tabela 12 - Tabela de resultados dos cursos de Física	102
Tabela 13 - Tabela de resultados dos cursos de Física	103
Tabela 14 - Tabela de resultados dos cursos de Geografia	104
Tabela 15 - Tabela de resultados dos cursos de Geografia	105
Tabela 16 - Tabela de resultados dos cursos de História	106
Tabela 17 - Tabela de resultados dos cursos de História	107
Tabela 18 - Tabela de resultados dos cursos de Letras.....	108
Tabela 19 - Tabela de resultados dos cursos de Letras.....	109
Tabela 20 - Tabela de resultados dos cursos de Matemática	111
Tabela 21 - Tabela de resultados dos cursos de Matemática	112
Tabela 22 - Tabela de resultados dos cursos de Pedagogia no ENADE.	114
Tabela 23 - Tabela de resultados dos cursos de Pedagogia	116
Tabela 24 - Tabela de resultados dos cursos de Química	117
Tabela 25 - Tabela de resultados dos cursos de Química	118

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	CONTEXTO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR .	30
2.1	AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS.....	34
2.1.1	Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU.....	35
2.1.2	Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior - CNRES	38
2.1.3	Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior - GERES.....	41
2.1.4	Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras – PAIUB	43
2.1.5	Exame Nacional de Cursos – ENC	46
2.1.6	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES	51
2.2	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO	56
2.2.1	Conceitos de Qualidade na Educação Superior	56
3	PROCESSO DE AVALIAÇÃO; REGULAÇÃO E SUPERVISÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA.	62
3.1	AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO SINAES.....	63
3.1.1	Avaliação da IES ou Avaliação Institucional	64
3.1.2	Avaliação de Cursos de Graduação.....	67
3.1.3	Avaliação de Desempenho de Estudantes	69
3.2	REGULAÇÃO E SUPERVISÃO NO CONTEXTO DO SINAES.....	70
3.2.1	Conceito Preliminar do Curso – CPC.....	73
3.2.2	Índice Geral de Cursos – IGC	74
4	AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: RESULTADOS DO ENADE.....	85
4.1	CURSOS DE LICENCIATURA, NO CICLO AVALIATIVO – ANO REFERÊNCIA II – “CICLO AZUL” - PELOS DADOS DO ENADE.....	92
4.2	CURSOS DE LICENCIATURA NO TRIENIO 2008, 2011 E 2014: O QUE DIZEM OS DADOS DO ENADE.....	93
4.2.1	Biologia/ Ciências Biológicas.....	95
4.2.2	Ciências Sociais	98
4.2.3	Filosofia.....	99

4.2.4	Física	102
4.2.5	Geografia.....	104
4.2.6	História	106
4.2.7	Letras.....	108
4.2.8	Matemática	110
4.2.9	Pedagogia	113
4.2.10	Química	117
4.3	SINTESE DA AVALIAÇÃO PELO ENADE.....	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
	REFERÊNCIAS.....	127

1 INTRODUÇÃO

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído em 2004 e saudado por muitos dos segmentos da Educação como um marco na perspectiva da avaliação da educação superior, tem como finalidade: a promoção da melhoria da qualidade das Instituições da Educação Superior, dos Cursos de Graduação e do Desempenho do Estudante, sendo sua consolidação verificada a partir de procedimentos e instrumentos diversificados, conforme previstos na Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004 (BRASIL, 2004a).

Esse sistema avalia aspectos que giram em torno dos três eixos: avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, contemplando conforme art. 2º "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". Isso significa que cada uma das avaliações pode ser realizada de maneira independente, a partir de uma série de instrumentos integrados: auto avaliação; avaliação externa (de cursos e de IES); Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), e outras fontes de informação a exemplo do Censo da Educação Superior. (BRASIL, 2004b).

A integração dos instrumentos permite atribuir conceitos numa escala com cinco níveis, que irão traçar o panorama sobre a qualidade dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES) no país, possibilitando também o "ranqueamento" utilizado pela mídia para classificar qualidade dos cursos e das IES.

Embora o processo avaliativo da educação superior seja pautado por procedimentos e instrumentos diversificados, inclusive de visitas *in loco*; as sucessivas reformas no sistema, tem tornado cada vez mais distante à perspectiva de unidade ou totalidade, reduzindo à vigência de instrumentos isolados, guiado prioritariamente pelos resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) sendo os resultados expressos pelos indicadores dele derivados: o Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC).

Esse movimento de centralidade do ENADE se intensificou ao final de 2007, tendo como consequência, à eliminação para boa parte dos cursos de uma das etapas da avaliação: a visita *in loco* das comissões, que objetiva averiguar as condições de

ensino, a partir da atuação da IES, das suas atividades, cursos, programas, projetos e setores.

Nesse contexto a presente pesquisa que está inserida, na linha de Pesquisa História e Políticas da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) pretende promover reflexões sobre o processo de avaliação no cenário dos cursos de licenciatura de Curitiba, a partir dos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no ciclo avaliativo II, referente aos anos de 2008, 2011 e 2014.

Assim, tem-se na legislação educacional do Brasil estabelecido desde a Constituição Federal de 1988, uma forte relação entre a avaliação e a regulação, identificada a partir dos princípios que permeiam a igualdade do acesso e permanência à educação, a garantia da qualidade e o controle das condições de oferta (BRASIL, 1988) e tem sido fortalecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, que reforça a finalidade da avaliação como atribuição da União, tendo como objetivo assegurar a avaliação do rendimento educacional nos diversos níveis da educação, e proceder à avaliação, a regulação e a supervisão dos cursos e das Instituições de Educação Superior (BRASIL, 1996a).

Essa relação entre a avaliação e a regulação, foi abordada sobre a perspectiva do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), visando à articulação desejada entre a avaliação educativa de natureza formativa, com os processos de regulação e supervisão exercidos pelo Estado.

Nesse contexto o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), um dos instrumentos, instituído com o objetivo de aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos, para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências, tem exercido um forte papel no processo avaliativo e regulatório da educação superior.

O ENADE como componente do SINAES, ao longo dos anos vem passando por diversas alterações nos procedimentos metodológicos, e especialmente na representatividade dos indicadores, conforme observados ao longo desse trabalho.

Inicialmente o conceito ENADE, era obtido por meio de uma fórmula simples que misturava embora com pesos diferentes, os resultados das provas dos ingressantes e dos concluintes. No ano de 2006 foi incluído o Indicador de Diferença de Desempenho Observado e Esperado (IDD) desenvolvido para captar o valor agregado ao curso e representar a diferença entre o desempenho médio dos

concluintes de um curso e o desempenho médio estimado para os concluintes desse mesmo curso. Em 2007, nova inclusão de indicadores, o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC) vigentes no modelo avaliativo atual. Embora com alterações e variações na forma e no peso das dimensões.

Os indicadores de qualidade: CPC e IGC instituídos por meio das Portarias Normativas n. 04 de 05 de agosto de 2008 e Portaria Normativa n.º 12, de 05 de setembro de 2008 respectivamente, foram revogadas e consolidadas em 2010 pela Portaria Normativa n.º 40 de 29 de dezembro de 2010¹, que atualmente encontra-se também revogada pela Portaria Normativa n.º 19 de 13 de dezembro de 2017, com o propósito de dar vazão aos processos de avaliação da educação superior no país. (BRASIL, 2008a; 2008b; 2010).

O CPC em sua concepção tinha como objetivo indicar preliminarmente os conceitos dos cursos de graduação, com base no cálculo da avaliação de desempenho de estudantes, no valor agregado pelo processo formativo e nos insumos referentes às condições de oferta que o curso oferece, a fim de expressar os padrões de qualidade dos cursos participantes do ENADE. O IGC construído com base na média ponderada dos CPC, observados o número de matrículas em cada um dos cursos de graduação, mais a média das avaliações dos programas de pós-graduação *stricto sensu* atribuídos pela CAPES, sintetiza o conceito da qualidade das Instituições de Educação Superior (BRASIL, 2008a).

Juntos esses dois indicadores atuam com o propósito de simplificar e expressar os conceitos aferidos pelo sistema nacional de avaliação e assegurar o processo de regulação, sendo utilizados como instrumentos prioritários para aferir a qualidade dos cursos e das Instituições de educação Superior – IES.

Para a sistematização do processo ENADE, no ano de 2007 foi criado o calendário do ciclo avaliativo do SINAES instituído pela Portaria Normativa n.º 1, de 10 de janeiro de 2007, posteriormente revogado e incorporado pela Portaria Normativa n.º 40 de 29 de dezembro de 2010 com o propósito de promover a realização periódica da avaliação de instituições e cursos superiores, com referência nas avaliações

¹ A Portaria Normativa n.º 40 de 29 de dezembro de 2010, que institui o e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (BASIS) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e outras disposições, foi revogada pela Portaria Normativa n.º 19, de 13 de dezembro de 2017.

trienais de desempenho de estudantes, as quais subsidiam, respectivamente, os atos de credenciamento institucional e de renovação de reconhecimento de cursos de graduação (BRASIL, 2010).

Essa medida propôs-se a alcançar o objetivo do processo de avaliação da educação superior, previsto no art. 2º de promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, contemplando a análise global e integrada a cada três anos, pautada em uma política pública de Estado, que deveria estar orientada para induzir à qualidade (BRASIL, 2004a). Dessa forma, buscou-se perceber a existência da reformulação das práticas previstas no SINAES para a melhoria da qualidade, sob a perspectiva do uso de um único instrumento; investigando a preponderância da concepção de avaliação, como verificação para controle e ou regulação do Estado.

A utilização desses indicadores, a simplificação do processo e a importância que a avaliação de desempenho de estudantes – ENADE assumiu para os atos autorizativos em fase de renovação de reconhecimento de curso, motivou a pesquisa especialmente por tratar dos padrões de qualidade dos cursos e das Instituições de Educação Superior (IES).

Assim, a investigação deste trabalho parte da referência do Ciclo avaliativo do Ano II², que abrange a avaliação dos cursos de Licenciatura, realizado com dados trienais, sendo o universo da pesquisa os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o conceito atribuído aos cursos a partir do indicador de qualidade referente ao Conceito Preliminar do Curso (CPC) e do Índice Geral de Cursos (IGC), disponíveis na página do INEP.

O interesse em investigar a problemática da avaliação, e os indicadores CPC e IGC e sua relação com a melhoria da qualidade da educação superior, partiu de duas motivações principais. A primeira por uma motivação pessoal devido ao fato da

² O Ciclo Avaliativo do ENADE foi definido pelo art. 33 da Portaria n.º 40 de 12 de dezembro de 2007, republicada em 2010. Ele compreende a avaliação periódica dos cursos de graduação, com referência nos resultados trienais de desempenho de estudantes. As áreas e eixos tecnológicos de cada ano do ciclo são os seguintes: Bacharelados e Licenciaturas - Ano I - Saúde, Ciências Agrárias e áreas afins; Ano II - Ciências Exatas, Licenciaturas e áreas afins; Ano III - Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e áreas afins. Eixos Tecnológicos: Ano I - Ambiente e Saúde, Produção Alimentícia, Recursos Naturais, Militar e Segurança; Ano II - Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Industrial; Ano III - Gestão e Negócios, Apoio Escolar, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design. (BRASIL, 2010)

pesquisadora atuar desde 1997, como gestora no nível superior, na função de Procuradora Educacional Institucional (PI) no setor de Legislação e Normas Educacionais em uma IES privada na cidade de Curitiba - Paraná, desenvolvendo atividades de gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior e a interlocução entre a Instituição de Educação Superior e o Ministério da Educação (MEC), por meio do sistema eletrônico de fluxo de trabalho denominado sistema e-MEC.

Nesse contexto as expectativas em relação às contribuições deste estudo para o desenvolvimento da formação profissional da pesquisadora, oportunizará a amplitude dos conhecimentos na área, além da construção de novos referenciais de gestão e enriquecimento da formação para o exercício das atividades desempenhadas como Procuradora Educacional Institucional.

Essa função encontra respaldo legal a partir da Portaria Normativa n.º 40/2007 republicada em 2010³, que propõe que a instituição indique um Procurador Educacional Institucional (PI), que seja o responsável pelas respectivas informações no Cadastro e-MEC e nos processos regulatórios correspondentes, bem como pelos elementos de avaliação, incluídas as informações necessárias à realização do ENADE (BRASIL, 2010).

A legislação define que a figura desse profissional deve, preferencialmente, estar ligada à Reitoria ou à Pró Reitoria de Graduação da instituição ou órgãos equivalentes, a fim de que a comunicação com os órgãos do MEC considere as políticas, procedimentos e dados da instituição no seu conjunto. Confere ainda ao PI, poderes para prestar informações em nome da instituição, por ato de seu representante legal, articulando-se, na instituição, com os responsáveis pelos demais sistemas de informações do MEC. Define também que as informações prestadas pelo PI se presumem válidas, para todos os efeitos legais, estabelecendo grande compromisso e domínio da legislação por esse profissional.

A segunda razão se dá, pela inquietação que o crescente impacto dos resultados da avaliação externa em larga escala na Educação Superior, ENADE e os indicadores dele derivado vêm impondo aos cursos de graduação e às Instituições de

³ A Portaria n.º 21 de 21/12/2017 substitui as disposições contidas na Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007 no que tange aos aspectos referentes ao fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação e cadastro nacional de cursos e instituições de educação superior e cadastro e-MEC. (Art. 14 dispõe da temática referente aos perfis no sistema e-MEC do PI).

Educação Superior, demonstrando uma relevância acentuada do papel desta avaliação, que integra um dos instrumentos do sistema avaliativo dos cursos de graduação e das instituições de educação superior.

A opção de investigar essa avaliação resultou do interesse em aprofundar os conhecimentos na área, a fim de colaborar na atuação da Instituição de Educação Superior a qual estou vinculada, buscando atingir junto com os demais membros da equipe, resultados mais elevados e significativos no processo formativo dos estudantes além de gozar dos privilégios educacionais advindos dos processos regulatórios e evitar penalidades previstas no art. 10 da legislação do SINAES, que contempla desde o Protocolo de Compromisso, a medidas cautelares que vão da suspensão de processos seletivos a descredenciamento de cursos e da IES (BRASIL, 2014a).

A reflexão sobre a temática se pauta na fundamentação teórica do trabalho que se desenvolve a partir da abordagem do SINAES, como parte de uma política de Estado responsável pela educação nacional, com núcleo a formulação das estratégias e dos instrumentos para a melhoria da qualidade e da relevância das atividades avaliativas do componente de desempenho dos estudantes.

Diante do exposto o problema que orientou a presente pesquisa parte da seguinte questão: **Qual a efetividade do ENADE e dos indicadores de qualidade: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC) na promoção da melhoria dos padrões de qualidade dos cursos de graduação e das Instituições de Educação Superior?**

Mediante a problemática apresentada nessa seção introdutória, o objetivo geral a que me proponho nesse trabalho é refletir sobre os resultados da Avaliação de Desempenho dos Estudantes e os indicadores dele derivados, com recorte nos resultados dos cursos de graduação de licenciatura reconhecidos, das Instituições públicas e privadas, na cidade de Curitiba-PR, no ciclo avaliativo correspondente aos anos de 2008, 2011 e 2014, com a intenção de identificar se esta única avaliação contemplada na Lei do SINAES, tem contribuído como instrumento indutor da qualidade da educação superior, conforme proposição da legislação brasileira.

Na especificidade busca-se: identificar as Instituições de Educação Superior, que oferecem cursos de licenciatura, na cidade de Curitiba; comparar os resultados obtidos pelos cursos de Licenciaturas nas edições dos ciclos correspondentes; verificar a existência de evolução nos resultados dos cursos, nos ciclos avaliativos

2008, 2011 e 2014; apontar os cursos de Licenciatura destes ciclos descrevendo as implicações que tiveram a partir dos resultados alcançados; e interpretar se o uso desta avaliação composta pelo ENADE e seus indicadores (CPC e IGC), tem contribuído como instrumento indutor da qualidade da educação superior.

Diante desse contexto, a investigação deste trabalho parte da referência ao Ano II que abrange a avaliação dos cursos de Licenciatura, realizada a partir do ciclo avaliativo de 2008, sendo o universo da pesquisa os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e o conceito atribuído aos cursos a partir do indicador de qualidade referente ao Conceito Preliminar do Curso (CPC).

Essa reflexão é motivada pelo entendimento de que o ENADE, isoladamente, não pode ser responsável pela expressão do resultado da avaliação de cursos de graduação e da IES, como tem pretendido o MEC, tendo em vista que a Lei do SINAES prevê além da avaliação pelo ENADE, a avaliação dos cursos de graduação por meio de visita *in loco* e a avaliação institucional, consubstanciada pela avaliação interna, realizada pela CPA e pela avaliação externa efetivada por comissões designadas pelo MEC (BRASIL, 2004a).

Para a compreensão do SINAES é importante identificar alguns aspectos da Constituição Federal de 1988 que assegurou diversas garantias constitucionais, com objetivo de dar maior efetividade aos direitos sociais fundamentais, como educação, saúde, trabalho, previdência social, lazer e segurança. Sendo que na educação, nos art. 205 e 206 formalizou princípios para o controle e a garantia da educação, com abordagem no direito de todos e dever do Estado e da família, afirmando ser dever do Estado realizar a avaliação de qualidade da educação ofertada pelas instituições de ensino superior, públicas e privadas (BRASIL, 1988).

Nesse sentido, a concepção de educação à qual a Constituição se refere vincula-se à liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber, com pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas com aumento da eficácia institucional e efetividade acadêmica e social em igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e expansão da oferta, bem como a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino com a garantia de padrão de qualidade, necessária a sua oferta (BRASIL, 1988).

Neste contexto, a Constituição prevê no art. 209 que o ensino seja livre à iniciativa privada, desde que atenda as condições de cumprimento das normas gerais da educação nacional nos processos autorizativos e na avaliação da qualidade pelo

poder público, tendo como princípio constitucional a valorização dos profissionais da educação e a melhoria contínua no processo educacional (BRASIL, 1988).

A fim de promover uma educação plena e direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 estabeleceu no art. 214, a aprovação de um Plano Nacional de Educação (PNE) para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, por meio de ações integradas dos poderes públicos, nas diferentes esferas federativas estabelecendo como princípios:

[...] - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (BRASIL, 1988).

Esses princípios foram retomados na regulamentação determinada por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996), no art. 09 com objetivo de estabelecer diretrizes à Educação Básica e Superior.

Nesse contexto, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), com vigência decenal, estipula um conjunto de 20 (vinte) metas e estratégias que visam garantir educação acessível e de qualidade a todos os níveis da educação nacional, com abordagens em políticas públicas voltada para temas primordiais como: alfabetização, inclusão, formação continuada de professores, aumento da taxa de escolaridade média dos brasileiros, e aspectos envolvendo a gestão, o financiamento e à expansão do ensino (BRASIL, 2014b).

O atual PNE aprovado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, tem como diretrizes da educação Brasileira dez pilares:

I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; IV - melhoria da qualidade da educação; V - formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; VII - promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; VIII - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto - PIB, que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; IX - valorização dos (as) profissionais da educação; X - promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental (BRASIL, 2014b).

Esses pilares, regulamentados pela LDBEN, estabelecem as 20 (vinte) metas que devem constituir as iniciativas na área da educação e os mecanismos contínuos de acompanhamento pelo poder público realizado pelas instâncias do Ministério da Educação (MEC) a cada dois anos com exigência de cumprimento também pela iniciativa privada, acompanhadas das metas do PNE (BRASIL, 2014b).

No que tange a melhoria da qualidade da Educação, a LDBEN (BRASIL, 1996b) e legislação decorrente, expressa à política e o planejamento educacional do país e concebe a avaliação um pilar essencial, definindo a necessidade dos processos avaliativos e à orientação das diretrizes visando à melhoria do ensino.

Precisamente sobre a avaliação na educação superior, a LDBEN de 1996, no art. 9º, trata das incumbências da União, sendo elas destacadas a partir do inciso VI.

VI – assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII – baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII – assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino (BRASIL, 1996a).

Ainda nesse contexto, outra abordagem sobre a avaliação na educação superior é destacada no art. 46 que traz a perspectiva da autorização e do reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, com limitação de prazos de vigência devendo ser renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação (BRASIL, 1996a).

O SINAES, instituído como processo nacional de avaliação da educação superior é responsável pelos procedimentos de avaliação e pelos instrumentos utilizados. Assim, para consolidar os princípios da melhoria da qualidade previstos na legislação, o Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Regulação da Educação Superior (SERES), estabelece legislação complementar para regular o processo avaliativo. Essa regulamentação na educação superior é realizada por meio do Decreto n.º 5.773 de 09 de maio de 2006⁴, que dispõe sobre o exercício das

⁴ Atualmente o Decreto Ponte, encontra-se revogado pelo Decreto n.º 9.235 de 15 de dezembro de 2017, que dita as regras para o exercício das funções de avaliação e regulação das instituições de educação superior.

funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação no sistema federal de ensino.

Esse Decreto é conhecido como Decreto Ponte, pois regulamenta pontos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996) e a Lei nº 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), fazendo a conexão entre os dois.

Diante dessas articulações o objetivo da Lei nº 9.394/1996 é possibilitar aos sistemas de ensino a aplicação dos princípios educacionais enunciados no texto constitucional. Entretanto, por ser uma Lei indicativa e não resolutiva, trata das questões da educação de forma ampla, ficando o detalhamento do funcionamento do sistema, por conta das legislações decorrentes.

A concepção do SINAES, marco legal da Avaliação da educação Superior, representa a estruturação de um conjunto diversificado de legislações produzidas nas últimas décadas para legitimar a avaliação, a qual abarca desde a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - 1996), o Plano Nacional de Educação (PNE - 2014) e múltiplos decretos, incluindo o de nº 9.235 de 15 de dezembro de 2017, além de portarias e notas técnicas as quais expressam indubitavelmente o progresso no reconhecimento legal do valor da avaliação com vistas à melhoria da qualidade de instituições educacionais no País.

A Portaria Normativa nº 40, de 29 de dezembro de 2010⁵, que entre outras atribuições consolida disposições sobre os indicadores de qualidade (CPC e IGC) e do ENADE, prevê que a participação ao exame de desempenho de estudantes seja realizada todos os anos, aplicando-se trienalmente a cada curso, de modo a abranger, com a maior amplitude possível, as formações objeto das Diretrizes Curriculares Nacionais e do Catálogo de Cursos Superiores de Tecnologia. Essa aplicação trienal deu origem ao ciclo avaliativo que obedecerá ao calendário trienal estabelecido para as áreas das seguintes referências, para Bacharelados e Licenciaturas: “a) Ano I⁶ - saúde, ciências agrárias e áreas afins; b) Ano II - ciências exatas, licenciaturas e áreas afins; c) Ano III - ciências sociais aplicadas, ciências humanas e áreas afins e para os eixos tecnológicos observará as seguintes referências: a) Ano I - Ambiente e Saúde, Produção Alimentícia, Recursos Naturais, Militar e Segurança; b) Ano II - Controle e

⁵ A Portaria Normativa nº 40 foi revogada pela Portaria Normativa nº 19 de 13/12/2017.

⁶ A Portaria Normativa nº 19 de 13/12/2017 altera o curso de Engenharia que fazia parte do Ano II, para o ano de referência I.

Processos Industriais, Informação e Comunicação, Infraestrutura, Produção Industrial; c) Ano III - Gestão e Negócios, Apoio Escolar, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design” (BRASIL, 2010).

Nesse contexto, para o desenvolvimento do trabalho, fez-se necessário delimitar os caminhos necessários para a investigação dos resultados dos indicadores no ciclo avaliativo correspondente as licenciaturas, pois como explica Ens (2006, p.10) “a metodologia de pesquisa busca especificar o como fazer, ou seja, coletar os dados necessários para explicar o problema proposto”.

Diante do exposto, os aspectos metodológicos utilizados para a análise deste trabalho, ocorreram a partir da utilização de pesquisa de abordagem qualitativa, exploratória, descritiva, a partir dos dados disponibilizados nos relatórios de cursos de graduação das Instituições de educação Superior de Curitiba, na página virtual do INEP. Realizou-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica como objetivo de dedicar ao tema um olhar aprofundado e crítico confrontando aspectos identificados como relevantes para essa discussão. Adotou-se a abordagem qualitativa por reconhecer a mais adequada ao aporte principal dessa dissertação. A pertinência para o estudo é esclarecida por Ens (2006, p.38):

[...] para se estudar os fenômenos humanos, há que se levar em conta sua multiplicidade e complexidade. De um modo geral, a abordagem qualitativa de pesquisa, se volta para o sentido e finalidades da ação humana e dos fenômenos sociais. Nessa perspectiva, a opção da abordagem qualitativa é consequência de ela estar mais voltada à compreensão dos valores, intenção, finalidades, crenças, ideologias etc...

O percurso de análise deste trabalho toma como referência a pesquisa documental e exploratória, que permitiu analisar as situações apresentadas de uma forma mais aprofundada, pois os relatórios sínteses disponibilizados pelo INEP/MEC, possibilitou, verificar os resultados da avaliação de desempenho dos estudantes sobre os conceitos obtidos na prova de formação geral e dos componentes específicos, que juntos geram a nota do ENADE, e dos demais componentes previstos na estrutura do CPC referentes às condições de oferta que o curso oferece, tais como: corpo docente, infraestrutura e organização didática pedagógica, a fim de verificar se os indicadores utilizados atualmente na avaliação dos cursos contribuem para a promoção da melhoria da qualidade da educação superior. Este estudo teve como recorte o ciclo avaliativo do ano II, que abrange a área da formação de professores, que constitui ponto estratégico para o país, com referência nos anos de 2008, 2011 e 2014, uma

vez que a legislação consolidou a avaliação como um dos instrumentos para sustentação da qualidade do sistema de educação superior.

A análise dos dados, sobre a melhoria da qualidade nestes processos foi realizada com base nos seguintes autores: Barreyro e Costa (2014), Dias Sobrinho (2003), Rothen e Barreyro (2010), Ristoff e Giolo (2006), Verhine, Dantas e Soares (2006), entre outros, tratando dos conceitos, evolução histórica da avaliação até o surgimento do SINAES, além dos documentos oficiais do aparato regulatório, tais como as notas técnicas que explicitam a metodologia utilizada nos conceitos do ENADE, CPC e IGC, além de análise dos resultados de avaliações nas bases de dados oficiais da União, disponibilizados pelo INEP/MEC para consulta pública, de forma a comparar a trajetória histórica dos conceitos dos cursos de licenciatura da cidade de Curitiba-PR, do ciclo avaliativo do ano II, nas três últimas edições do exame, a fim de verificar a eficiência do atual sistema de avaliação que tem por característica global e abrangência nacional, o aperfeiçoamento das atividades acadêmicas.

A avaliação no contexto do SINAES é tida como um processo, pois se tornou uma ação contínua, não somente no âmbito do desempenho do estudante, mas também no aperfeiçoamento das demais instâncias da comunidade acadêmica, com vistas a assegurar um padrão de qualidade aos cursos e instituições em todo território nacional. O SINAES configura-se como elemento fundamental, em face de uma nova ordem regulatória, visto que é este sistema que rege o processo avaliativo da Educação Superior e desencadeia todas as ações de regulação e supervisão.

Segue-se, que para o desenvolvimento da pesquisa, foram utilizados os dados do ciclo avaliativo do ano II que corresponde à avaliação dos cursos de graduação de licenciaturas.

De acordo com as Notas Técnicas anuais do MEC, no ciclo avaliativo do SINAES, os cursos superiores de graduação dividem-se em três grupos, tomando como base a área de conhecimento dos Bacharelados, Licenciaturas, e os eixos tecnológicos dos Cursos Superiores de Tecnologia.

O Conceito ENADE mantém relação direta com o Ciclo Avaliativo, sendo os cursos avaliados segundo as áreas a elas vinculadas. O Ciclo Avaliativo do ENADE compreende a avaliação periódica dos cursos de graduação, com referência nos resultados trienais de desempenho de estudantes e as áreas e eixos tecnológicos de

cada ano do ciclo, conforme definido pelo art. 33 da Portaria n.º 40, de 12 de dezembro de 2007⁷, republicada em 2010,

A classificação referida é sistematizada por parâmetros e procedimentos previstos em Normas Técnicas anuais, na qual há correspondência dos ciclos de referência ano I, II e III aos grupos: Verde, Azul e Vermelho. Registra-se que independente da participação do curso no Exame este se classifica em algum dos grupos.

De acordo com o Decreto n.º 9.235 de 15 de dezembro de 2017, a eficiência dos indicadores utilizados no processo avaliativo de Renovação de Reconhecimento de Cursos, propicia a promoção da melhoria da qualidade dos cursos de graduação e conseqüentemente das Instituições de Educação Superior. Portanto parte-se do pressuposto de que a metodologia adotada permite delinear os encaminhamentos para a investigação dos resultados dos cursos de licenciatura na cidade de Curitiba-PR – a partir da avaliação do ENADE e dos indicadores dele derivados: CPC e IGC, para aferir a existência da melhoria da qualidade e evolução dos indicadores no contexto dessa avaliação.

Para analisar a efetividade do atual sistema avaliativo, quanto à melhoria da educação, se faz necessário refletir sobre os referenciais de qualidade utilizados na forma dos indicadores, para que a partir dos resultados obtidos pelos cursos e pelas Instituições seja possível identificar se houve evolução dos índices de cursos e de IES, traduzidas atualmente na qualidade da educação.

Com a criação desses indicadores (CPC e IGC), muitas controvérsias foram geradas, e apesar de muitos pronunciamentos a respeito, eles junto com o ENADE passaram a ser os indicadores que determinam a qualidade da educação na Educação Superior e conseqüentemente, subsidiam os processos de avaliação, regulação e supervisão.

Por meio desse modelo de avaliação educacional, muitos cursos de graduação e Instituições de Educação Superior vêm sendo penalizados com questões difíceis de serem superadas, tais como medidas cautelares de suspensão de processos seletivos, redução de vagas, perda de autonomia, descredenciamento entre outros,

⁷) A Portaria n.º 19 de 13/12/2017 substitui as disposições contidas na Portaria Normativa n.º 40, de 12 de dezembro de 2007 no que tange aos aspectos referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes – sobre o ciclo avaliativo conforme art. 42, alterando os cursos referente ao ciclo.

quando os resultados referentes ao IGC e ou dos CPC são considerados insatisfatórios, ou seja, representam resultados inferiores a três, numa escala de um a cinco.

Diante das consequências impostas aos cursos e IES, pela forma como estão sendo conduzidos os processos de Avaliação, Regulação e Supervisão, é importante discutir sobre o sistema nacional de avaliação, na ótica da compreensão do SINAES como uma política pública com o intuito de que as instituições reconheçam seus direitos e deveres e possam ter seus atos autorizativos renovados e assim manter sua perenidade.

Nessa perspectiva, o estudo parte da identificação do percurso avaliativo dos cursos de licenciatura da cidade de Curitiba-PR, com investigação sobre o padrão de qualidade esperado no processo de avaliação educacional.

Na concepção do SINAES a avaliação é composta por três elementos principais: a avaliação das Instituições, dos Cursos e do Desempenho dos Estudantes, sendo utilizados para a avaliação institucional, procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto avaliação e a avaliação externa composta por avaliadores designados pelo INEP/MEC, para visita *in loco*, e para a avaliação dos cursos de graduação procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas *in loco* por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento e na avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação é realizada mediante aplicação do ENADE.

Isso posto, é possível supor a existência de distorção na aplicação da Lei do SINAES, pelo Ministério da Educação, uma vez que Lei não estabelece o ENADE como instrumento único de avaliação de curso de graduação e muito menos, de avaliação de IES, como vem sendo aplicado nos processos avaliativos da educação superior. O ENADE é um dos instrumentos de avaliação e seu objetivo é avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares no curso.

Nesse sentido, tem-se como pressuposto que as atividades avaliativas alimentam e fundamentam as decisões no âmbito da regulação, ou seja, a avaliação, em vez de propiciar um diagnóstico das reais condições de oferta dos cursos com o propósito da melhoria da qualidade, tem servido às práticas de controle do Estado, para aplicação ou não dos atos autorizativos com premiação ou punição às Instituições de Educação Superior. Sob essa ótica, percebe-se que o uso dos

resultados dos indicadores, tem se distanciado da finalidade principal do SINAES que é propiciar a melhoria da qualidade na Educação Superior.

Dessa forma a organização do trabalho buscou responder sobre a efetividade do ENADE e dos indicadores de qualidade: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC) na promoção da melhoria dos padrões de qualidade dos cursos de graduação e das Instituições de Educação Superior. Tendo como objetivo geral refletir sobre os resultados da Avaliação de Desempenho dos Estudantes e os indicadores dele derivados, com recorte nos resultados dos cursos de graduação de licenciatura reconhecidos, das Instituições públicas e privadas, na cidade de Curitiba-PR, no ciclo avaliativo correspondente aos anos de 2008, 2011 e 2014, com a intenção de identificar se esta única avaliação contemplada na Lei do SINAES, tem contribuído como instrumento indutor da qualidade da educação superior, conforme proposição da legislação brasileira.

Para isso, buscou-se identificar as Instituições de Educação Superior, que oferecem cursos de licenciatura, na cidade de Curitiba; comparar os resultados obtidos pelos cursos de Licenciaturas nas edições dos ciclos correspondentes; verificar a existência de evolução nos resultados dos cursos, nos ciclos avaliativos 2008, 2011 e 2014; apontar os cursos de Licenciatura destes ciclos descrevendo as implicações que tiveram a partir dos resultados alcançados; e interpretar se o uso desta avaliação composta pelo ENADE e seus indicadores (CPC e IGC), tem contribuído como instrumento indutor da qualidade da educação superior. Para tanto, essa pesquisa foi estruturada em cinco capítulos.

No primeiro capítulo apresenta-se a introdução com a problematização sobre o processo de avaliação na Educação Superior, o objetivo geral e os objetivos específicos pretendidos, a justificativa no contexto legal da educação superior, os aspectos metodológicos utilizados e a estruturação do trabalho.

No segundo capítulo é realizada a contextualização histórica do processo de avaliação da Educação Superior, com abordagem dos primeiros programas avaliativos até o atual sistema nacional de avaliação da educação superior instituído pela Lei n.º 10.861 de 2004, com destaque aos instrumentos e aos conceitos que definem a qualidade na educação superior.

O terceiro capítulo é dedicado à discussão sobre o componente ENADE e os indicadores de qualidade criados a partir de 2008: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice geral de Cursos (IGC), destacando a organização procedimental e a

implicação do uso desses indicadores pelo Ministério da Educação, tendo em conta que eles são a instância de maior relevância no processo de avaliação dos cursos de graduação e das instituições de educação superior, no sistema avaliativo atual.

No quarto capítulo é apresentada a pesquisa e a análise dos resultados observados na avaliação de larga escala no ciclo avaliativo do Ano de referência II, do Ciclo Azul, correspondentes aos cursos de licenciatura das Instituições de Educação Superior de Curitiba, a partir do ENADE e seus indicadores nos ciclos de 2008, 2011 e 2014 por meio de uma abordagem comparativa dos resultados, a fim de identificar a existência de evolução de conceitos no ciclo e a indicação de melhoria neste processo.

E o quinto capítulo traz as considerações finais do trabalho, delineando as informações de modo a retomar a problematização inicial sobre os aspectos considerados fundamentais para a reflexão em torno do tema em questão. A partir dessa estrutura, supõe-se que a avaliação esteja relacionada ao atendimento de uma política regulatória praticada pelo Estado, embora possa também cumprir o papel de aferir aspectos de melhoria da qualidade dos cursos e das IES.

Com esse sentido, o significado desta pesquisa é relevante para discutir sobre o modelo de análise dos resultados da avaliação verificando a efetiva contribuição desse processo na melhoria da qualidade da educação superior, além de fortalecer a visão global e sistêmica dos instrumentos de avaliação. Essa perspectiva possibilita ainda uma análise da relação entre o uso dos resultados da avaliação do SINAES com os processos de regulação e supervisão conduzidas pela União.

2 CONTEXTO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O processo avaliativo nas Instituições de Educação Superior tem sido objeto de grandes debates e vasta literatura, devido à relevância que enseja pelas questões estratégicas de avaliação da aprendizagem e pelas questões sociais e políticas que estão implicadas neste processo.

No sentido de contribuir com as reflexões sobre a importância e o entendimento do contexto em que o atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi constituído, foi realizada uma retrospectiva a partir da década de 1980, sobre o cenário nacional em que as políticas públicas educacionais foram concebidas na sociedade brasileira, destacando sua evolução ao longo do período.

O recorte temporal a partir dessa década se dá em virtude do contexto da elaboração e promulgação da atual Constituição Federal do Brasil, que trouxe importantes inovações para o país, entre elas, a incorporação da avaliação no campo educacional previsto no art. 209, que ao mesmo tempo em que declara a educação livre à iniciativa privada, prevê que ela seja submetida ao cumprimento das normas gerais da educação nacional nos processos autorizativos de cursos de graduação e de instituições de educação superior bem como na avaliação da qualidade pelo poder público (BRASIL, 1988).

Registra-se que a década de 1980, foi marcada por intensos movimentos sociais e políticos que lutavam pelo fim da ditadura militar, pela redemocratização do país e por garantia de direitos civis. Um período de significativas mudanças no campo econômico e social e de novos ordenamentos no quadro político da sociedade, com a transição de um modelo político ditatorial para um modelo de política neoliberal.

Essas mudanças no contexto social, político e econômico, representado pela retração da atividade econômica, resultaram na redução da capacidade de investimentos do Estado em todas as áreas e, em particular, na educação superior, que teve como consequência a estagnação do processo de expansão da rede federal de educação superior nesse período.

Na economia, o longo ciclo nacional-desenvolvimentista, iniciado na década de 1930 começa a dar sinais de desaceleração e entra em uma Era de declínio, pautado pelo endividamento do país causado por condicionantes internos e externos, conforme destacados pela revista IPEA na edição de 2012, que trata sobre o desempenho

econômico do país a partir do Produto Interno Bruto (PIB) apresentado no período compreendido entre os anos de 1968 a 1982, conforme observados na (Figura 1).

Figura 1 - Variação anual do PIB



Fonte: Marangoni (2012, p. 63).

Os dados referenciados pela Revista IPEA nos anos iniciais da década de 1980 refletem as dificuldades econômicas vivenciadas no período, desencadeadas pela crise internacional, que compreendia o segundo “choque do Petróleo”; a instabilidade monetária e cambial e o estancamento dos fluxos internacionais de crédito, que os EUA pela enorme influência junto aos organismos financeiros como o FMI, impuseram aos países da periferia, forçando um inédito processo de abertura de mercados e de desregulamentação econômica ao redor do mundo (MARANGONI, 2012).

No campo social e político, esse período foi marcado pelo envolvimento cívico de várias camadas da sociedade, que tinham como bandeira a promoção do processo de redemocratização do país e das eleições diretas, pois o país vinha de um regime militar autoritário, que por conta da crise econômica, haviam cortado recursos na área social e reduzido investimentos orçamentários para a educação superior pública (MARANGONI, 2012).

É nesse contexto histórico que se dá início ao processo de abertura democrática, dos quais os setores contrários ao regime militar aumentam sua influência gerando na sociedade civil várias iniciativas de cunho democrático, em especial nas instituições educacionais, que protestavam contra os salários e o autoritarismo militar, conforme descrito por Germano (1999, p. 244):

[...] as greves começam a acontecer, também, em escolas e universidades, sobretudo a partir de 1979. Os professores protestam contra os baixos salários, contra o autoritarismo, contra a política educacional do regime militar. A CPB (Confederação dos Professores do Brasil) se reorganiza e, em 1980, é criada a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES), que foi precedida pelo surgimento de associações docentes em grande parte das universidades brasileiras.

Os movimentos populares e as incertezas criadas pelos altos índices de inflação, aliados à crise econômica dos anos de 1980, tiveram desdobramentos em toda sociedade e, conseqüentemente na educação superior, propiciando discussões decorrentes das greves mantidas nas universidades federais sobre o modelo vigente de universidade. Como resultado desse cenário, Sousa (2013, p.52) aponta que:

[...] o agravamento da crise econômica no longo governo civil de José Sarney, o primeiro pós-ditadura, generalizou a convicção num modelo de sociedade em que o Estado tivesse pouco papel e o mercado fosse o protagonista. A crise, no entanto, atingiu quase todos os países latino-americanos ao longo da década de 1980, o que transformou o receituário neoliberal em espécie de pregação salvadora do continente.

As discussões desencadeadas de um novo cenário político e econômico e os reflexos na educação superior no que diz respeito ao seu papel social, ao processo de democratização e acesso aos diferentes segmentos da sociedade, entre outros, foram tomando corpo, propiciando que alguns programas fossem instituídos neste cenário histórico, com o propósito de implementar uma reformulação na Educação Superior, iniciando assim, ainda que de forma incipiente, um modelo de avaliação na educação superior.

Concomitante a essas questões, na área educacional no ano de 1985 com uma nova forma de República que se instalou no país, agora com um presidente civil, pautado em um modelo político voltado para uma condução democrática em oposição ao antigo governo que representava a censura, a falta de democracia e a repressão aos movimentos sociais, iniciava-se no Brasil o processo de elaboração e promulgação da atual Constituição Federal.

Nesse cenário político e ideológico é assinada em 1988 a atual Constituição, com propósitos de assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, sintetizando a relevância da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, de forma a contemplar princípios no campo educacional que vão da igualdade do acesso e permanência na educação à garantia dos padrões de qualidade educacional dentre outros, conforme descrito no art. 206 da CF.

Art. 206 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade.

VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 1988).

Estes princípios também fortalecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394/1996, deram origem a implementação de um Plano Nacional de Educação (PNE), com o propósito de ser um instrumento de planejamento do Estado para orientar a execução e o aprimoramento de políticas públicas do setor; determinando diretrizes, metas e estratégias como política educacional, nos níveis educacionais: (Educação Básica e Superior) – a serem executadas em período decenal (BRASIL, 1996a).

Para o cumprimento dos seus objetivos, o PNE (2001-2011) apresentou dez diretrizes e vinte metas entre os quais a melhoria da qualidade da educação, que é um dos grandes desafios das políticas educacionais ao longo dos anos, e elemento fundamental deste trabalho. Nesse contexto o primeiro Plano Nacional de Educação pós-LDBEN determinava que a União devesse instituir um Sistema Nacional de Avaliação e estabelecer os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001).

Ao analisar o contexto histórico da década de 1980 no campo educacional, percebe-se que o país passou por momentos de grande insatisfação social, demonstrada, principalmente por meio de revoltas estudantis, representada pelas greves nas universidades, e por classes organizadas, que tinha como principal crítica ao modelo universitário, o caráter elitista da universidade.

A luta nas universidades nesse período era alimentada por princípios que envolviam maior autonomia e maior espaço de participação nas discussões sobre a política de educação e pela democratização do ensino, que propiciou a partir da transição de um regime autoritário para um regime democrático a promulgação de uma nova Constituição Federal, voltada para os direitos sociais.

De acordo com Gisi (2003, p. 92):

[...] a educação superior se vê envolvida com o crescente aperfeiçoamento das técnicas de produção, com o desenvolvimento tecnológico acelerado e com o descobrimento de novos conhecimentos, mas principalmente devido às mudanças econômicas e a rearticulação do capitalismo é alterada a postura dos governos em relação à educação superior.

É diante da necessidade de melhorar a qualidade e promover a modernização do setor que a avaliação ganha importância nas políticas de Estado, e vão sendo inicializados modelos de avaliação externa na educação superior brasileira. Nesse contexto são apresentados os princípios constituídos em cada um dos programas, como reflexo desse cenário histórico, de forma a traçar um linear cronológico dos principais movimentos em prol da promoção da qualidade na educação.

2.1 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: EVOLUÇÃO E CARACTERÍSTICAS.

A concepção de avaliação educacional para os cursos de graduação e das Instituições de Educação Superior, de forma sistematizada foi iniciada a partir da década de 1980, embora de forma descontinuada, conforme se observa na literatura registrada sobre essa trajetória. A avaliação na Educação Superior passou por várias iniciativas, até se tornar um sistema nacional em 2004, sendo três delas anterior a Constituição Federal de 1988.

Barreyro e Rothen (2008) defendem que os movimentos anteriores ao Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) não se configuravam em avaliação, mas apenas como discussão política. De acordo com esses autores “nestes antecedentes a avaliação não era o foco principal, mas um elemento da política, e somente em 1993 com o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), é que se iniciaria efetivamente a primeira política de avaliação” (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 168).

Apesar dessa perspectiva sobre o processo avaliativo, foi considerado no presente trabalho a exposição de movimentos iniciados na década de 1980, levando em conta a influência que os programas a seguir discriminados exerceram nas políticas educacionais para esse nível de ensino, até a concretização efetiva do atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

Assim, por ordem cronológica apresentam-se no (Quadro 1) a relação dos movimentos e os programas avaliativos da educação superior, inicializados a partir da década de 1980, até a consolidação do atual sistema nacional de avaliação.

Quadro 1 - Programas Avaliativos da Educação Superior (1983 -2004)

ANO	MOVIMENTO/PROGRAMA	LEGISLAÇÃO
1983	Programa de Avaliação da Reforma Universitária - PARU	Desenvolvido no final do governo militar (junho de 1983), por iniciativa do Conselho Federal de Educação (CFE).
1985	Relatório da Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior – CNRES- "Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira"	Instituída pelo Decreto n.º 91.177, de 29 de março de 1985.
1986	Relatório do Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior - GERES	Criado pela Portaria n.º 100 de 06 de fevereiro de 1986, e instalado pela Portaria n.º 170, de 03 de março de 1986.
1993	Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB	Criada, pela Portaria n.º 130 de 14 de julho de 1993 da Secretaria de Educação Superior (SESu).
1995	Exame Nacional de Cursos – ENC	Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995.
2004	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES	Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004.

Fonte: Organizado pela autora com base em Gouveia et al (2005).

Esses movimentos ou modelos avaliativos apresentam entre si semelhanças e divergências e grande relevância no processo da construção do atual Sistema de Avaliação da Educação Superior, conforme observados a partir da revisão bibliográfica sobre a sequência histórica dos programas, das concepções metodológicas adotadas, dos instrumentos de mensuração e do acompanhamento desenvolvido.

A compreensão desses antecedentes tornou-se essencial para identificar os avanços e retrocessos da construção do atual sistema de avaliação da educação superior, como política pública desenvolvida pelo Estado brasileiro, a partir das primeiras discussões sobre o tema.

2.1.1 Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU

O Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) foi à primeira proposta instituída no Brasil pelo Ministério da Educação e da Cultura, em junho de 1983, no final do governo militar tendo na Presidência da República o general João Figueiredo e no Ministério da Educação e Cultura Esther de Figueiredo Ferraz (HORTA, 2014).

O PARU foi criado em um contexto social e político marcado pelas greves nas Universidades Públicas e pela preocupação de vários grupos representantes da educação superior, com a qualidade da Educação Superior. Constituiu-se em uma

proposta sobre a avaliação da educação superior, desenvolvida por iniciativas da Associação Nacional de Docentes – ANDES e coordenado pela CAPES, foi elaborado por um Grupo de Trabalho composto, majoritariamente, de membros da comunidade universitária (ALMEIDA JÚNIOR, 2004, p. 83).

O PARU objetivava analisar a crise da universidade e propor instrumentos de superação, conforme observado na introdução do documento formulada pelo grupo gestor de pesquisa:

[...] a consciência dos sérios problemas hoje vividos pela educação superior brasileira tem indicado a necessidade de que sejam pensadas estratégias para seu aperfeiçoamento. Tanto os órgãos responsáveis pela definição da política de educação superior quanto os dirigentes de instituições acadêmicas têm sugerido que o caminho para a formulação de novas estratégias passa por uma profunda e sistemática avaliação das condições em que se realiza a prática acadêmica, quer nos dias atuais, quer na trajetória seguida desde a mudança deflagrada em meados da década de setenta (PARU, 1983, p. 14 apud ALMEIDA JÚNIOR, 2004, p. 83).

Nessa conjuntura, o PARU foi concebido como um mecanismo para apontar à graduação em que medida a reforma universitária instaurada com a Lei n.º 5.540 de 28 de novembro de 1968 “realmente se efetivou, quais as vantagens alcançadas e quais os problemas enfrentados pelos diversos tipos de curso e de instituições” (CUNHA, 2001, p. 126).

Na proposta do PARU, o objetivo era conhecer de que maneira a Reforma Universitária de 1968 fora implantada nas universidades públicas federais, ou seja, as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento pelo sistema de educação superior. Para isso, era necessário diagnosticar a situação a partir do seu conjunto, nele incluídas as universidades e instituições isoladas, públicas e privadas.

De acordo com Zainko (2008, p. 828), o PARU foi “[...] produzido a partir de levantamento de dados e apreciação crítica da realidade da educação superior nacional, mediados por estudos, discussões e pesquisas, com a finalidade de realizar uma avaliação comparativa de todo o sistema”. Esse entendimento possibilitou priorizar a avaliação como um instrumento essencial no controle da educação superior.

Esse programa surgiu como um contraponto ao sistema de avaliação da pós-graduação implantado pela Coordenação de Aperfeiçoamento Profissional do Ensino Superior (Capes) em meados da década de 1970, o qual avaliava apenas os cursos

de Pós-Graduação, permanecendo os cursos de graduação às margens de propostas avaliativas para a educação superior. A graduação não dispunha de nada comparável e “[...] necessitava de um mecanismo que pudesse apontar em que medida a Reforma Universitária realmente se efetivou, quais as vantagens alcançadas e os problemas enfrentados pelos diversos tipos de cursos e instituições” (DIAS SOBRINHO, 2001, p. 71).

Nesse contexto, visando coletar dados sobre a estrutura didática e administrativa das IES, bem como sobre a forma de atendimento à expansão de matrículas e meios utilizados para avaliação das atividades de ensino, pesquisa e extensão, a metodologia de avaliação, utilizada neste programa, consistiu na aplicação de questionários aos docentes, dirigentes universitários e estudantes.

A análise dos dados priorizou quantificar a qualidade do corpo docente, discente e técnico-administrativo, a produtividade científica e a vinculação da instituição com a comunidade, conforme declarado pela Comissão Especial de Avaliação (CEA) em 2007:

O PARU elaborou questionários que foram respondidos por estudantes, dirigentes universitários e docentes e acolheu igualmente estudos específicos para apreender o impacto da Lei n.º 5.540/1968 quanto à estrutura administrativa, à expansão das matrículas e à sua caracterização, à relação entre atividades de ensino, pesquisa e extensão, características do corpo docente e técnico-administrativo e vinculação com a comunidade. Tratou, portanto, basicamente de dois temas: gestão e produção/disseminação de conhecimentos, utilizando-se de levantamento e análises de dados institucionais colhidos através de roteiros e questionários preenchidos por estudantes, professores e administradores (CEA, 2007, p. 22-23).

Diante do fato citado pelo CEA, o programa procurou analisar duas áreas temáticas a partir da reforma universitária: 1) a Gestão das Instituições de Educação Superior (IES); e 2) o processo de produção e disseminação do conhecimento.

E a pesquisa sobre a temática, foi desenvolvida em duas etapas: Estudo base, que tinha como objetivo coletar informações fundamentais sobre as IES, realizadas por amostra mediante aplicação de um instrumento-padrão; e Estudos específicos ou estudos de casos, que aprofundariam o estado de conhecimento sobre o assunto, experiências relevantes, análises específicas, etc.

Nesse sentido a avaliação, era uma forma de conhecimento sobre a realidade, que se dava a partir de uma metodologia de pesquisa que permitiria não apenas obter os dados, mas também fazer uma reflexão sobre a prática. Assim, destaca-se que:

O Grupo Gestor do PARU considerou as instituições como unidade de análise e destacou o papel da avaliação. A avaliação, nesse Programa, foi entendida como uma forma de conhecimento sobre a realidade, como uma metodologia de pesquisa que permitiria não só obter os dados, mas também permitia fazer "uma reflexão sobre a prática". Assim, o PARU, com a finalidade de realizar uma pesquisa de avaliação sistêmica, recorreu à "avaliação institucional" e considerou à "avaliação interna" como procedimento privilegiado. Para isso, propôs a participação da comunidade na realização de auto avaliação. Nesse sentido, o PARU, foi o precursor das experiências de avaliação posteriores no país (PAIUB, SINAES-CEA) inaugurando a concepção de avaliação formativa e emancipatória (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p.135).

O PARU, apesar de se tratar de uma proposta inovadora, não chegou a apresentar seus resultados, pois "foi desativado um ano depois de começado, devido a disputas internas no próprio Ministério da Educação, em torno de quem competia fazer a avaliação da Reforma Universitária (CUNHA, 1997, p. 23 apud BARREYRO; ROTHEN, 2008, p.135)". Nesse sentido essa experiência deixou inconclusos a coleta de dados e os estudos institucionais iniciados, que tinham contado inclusive com financiamento público. Embora essa proposta não tenha chegado a se estabelecer como um programa nacional de avaliação foi precursor do processo avaliativo nos cursos de graduação e nas Instituições de educação superior por discutir temas relacionados à gestão das IES e a produção e disseminação de conhecimentos em face da reforma instituída pela Lei n.º 5.540/68.

2.1.2 Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior - CNRES

O segundo movimento referente à avaliação na Educação Superior ocorreu em um período de transição do regime militar e focava em uma política que atendia as exigências do desenvolvimento do País e aos anseios democráticos do povo, e se deu logo após a posse do presidente José Sarney, que embalado pela "Nova República" editou o Decreto n.º 91.177, de 29 de março de 1985, que instituía a Comissão Nacional visando a Reformulação da Educação Superior.

O Decreto tinha como propósito oferecer subsídios à formulação de uma nova política para a educação superior para que pudessem ser diagnosticados e propostos instrumentos para a superação da crise da Universidade, sendo dispensado o prazo de seis meses para a apresentação das conclusões pela Comissão instituída. Essa Comissão formada por 24 membros heterogêneos quanto à formação, atuação e posições públicas, era composta em sua maioria por professores universitários, além

de educadores da Educação Básica e personalidades do setor produtivo, do meio sindical e do corpo estudantil (BRASIL, 1985a).

A criação da Comissão se deu em virtude do quadro crítico da educação superior brasileira, que assinalava problemas e dificuldades, cuja magnitude e gravidade exigiam soluções urgentes, conforme fundamentados no Decreto que a instituiu:

[...] considerando a diretriz estabelecida na reunião ministerial de 17 de março de 1985, que confere elevada prioridade à reformulação do sistema educativo do País, especialmente no tocante à educação superior; Considerando que a magnitude e gravidade dos problemas com que se defronta a universidade brasileira, reclamam soluções urgentes; Considerando a necessidade de avaliar-se a universidade brasileira, no que se relaciona ao exercício de suas funções tradicionais e à adequada preparação para enfrentar os desafios das próximas décadas; Considerando, finalmente, que urge estabelecer-se uma política de educação superior que atenda às exigências do desenvolvimento e aos anseios democráticos da sociedade brasileira (BRASIL, 1985a).

Estas dificuldades giravam em torno de questões vivenciadas nas Instituições de Educação Superior, que conforme exposições dos motivos citados pela Comissão seriam de diversa abrangência, conforme observados no texto ora apresentado:

[...] professores mal remunerados; carência de equipamentos, laboratórios e bibliotecas; deficiências na formação profissional dos *alunos*; descontinuidade das pesquisas; discriminação social no acesso às universidades; sistemas antidemocráticos de administração e escolha de quadros dirigentes; crise financeira e pedagógica do ensino privado; excesso de controles burocráticos nas universidades públicas; pouca clareza na prevalência do sistema de mérito na seleção e promoção de professores (BRASIL, 1985a).

Nesse contexto, a Comissão, destacou que para uma nova política para a educação superior seria necessário o empenho das autoridades, com recursos e apoio, e o envolvimento ativo da comunidade acadêmica.

Conforme Relatório final, uma nova política deveria partir dos seguintes princípios: Responsabilidade do poder público, adequação à realidade do país, diversidade e pluralidade, autonomia e democracia interna, democratização do acesso, valorização do desempenho e eliminação dos aspectos corporativos e cartoriais, conforme citados no relatório Final da Comissão, assim descrito por Barreyro e Rothen (2008, p. 139):

Responsabilidade do poder público. A Comissão defendia o princípio de que seria de responsabilidade do Poder Público financiar as pesquisas mais significativas, como apoiar financeiramente instituições particulares que realizassem atividades socialmente relevantes, e, finalmente, zelar pela qualidade do sistema. b) *Adequação à realidade do País.* O ensino superior deveria voltar-se duplamente para o país, primeiro, em oferecer uma formação profissional que permitisse os egressos a se adaptarem a um mercado de trabalho em constante mudança. Segundo, com a criação de mecanismos de transferência para o meio social e econômico do conhecimento oriundo da pesquisa efetivada no meio acadêmico. c) *Diversidade e Pluralidade.* Dever-se-ia assegurar liberdade para que as Instituições assumissem modelos organizacionais e institucionais que fossem mais adequados para a realização dos objetivos e da vocação própria de cada Instituição. d) *Autonomia e democracia interna.* O princípio da autonomia é a referência para a argumentação e a estruturação do documento. Foi definida como a “liberdade para que as universidades decidam internamente sobre as pesquisas que realizam, os currículos de seus cursos, seus sistemas administrativos e organizacionais e à gestão de seus recursos” (COMISSÃO NACIONAL, 1985). e) *Democratização do acesso* em dois sentidos, primeiro, coma melhoria da educação de primeiro e segundo graus; segundo, pela criação de outras modalidades de ensino, ao invés da expansão indiscriminada de um sistema constituído exclusivamente nos moldes acadêmicos tradicionais. f) *Valorização do desempenho.* A Comissão compreendia que o controle sobre as instituições resumia-se aos aspectos formais e burocráticos, e haveria a necessidade de substituí-los por mecanismos desenvolvidos pelas instituições. g) *Eliminação dos aspectos corporativos e cartoriais.* A comissão propunha a diminuição da ingerência dos Conselhos Profissionais que regulamentam, no Brasil, diversas profissões. Segundo o diagnóstico da Comissão, os Conselhos dificultavam a reformulação dos currículos.

Diante desse contexto, o trabalho desenvolvido ao longo de seis meses resultou no Relatório intitulado: “Uma nova política para a educação superior brasileira”. O documento constitui-se de cinco partes: 1) apresentação dos princípios norteadores da proposta; 2) ideias gerais de reformulação; 3) sugestões de ações pontuais para operacionalização das ideias gerais; 4) declaração de voto de alguns membros da Comissão sobre aspectos pontuais de divergência com o relatório; 5) proposta de ações de emergência (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p.137).

O documento defendia que para a superação da crise da universidade brasileira, deveria aumentar a autonomia universitária que seria acompanhada por um processo externo de avaliação baseado na valorização de mérito e aperfeiçoamento do sistema da educação superior, com estímulo por mecanismos de avaliação e regulação permanente no sistema educacional brasileiro, indicando a necessidade do então Conselho Federal de Educação de “estabelecer mecanismos de avaliação permanente do sistema brasileiro de educação, com apoio de comissões *ad hoc* de especialistas por ele designados” (BRASIL, 1985b, p. 50).

Em síntese, a Comissão Nacional compreendia que a contrapartida da autonomia universitária seria o desempenho das instituições. O controle do desempenho se daria pela avaliação efetivada pelos pares, e, a partir desta, seria criado um sistema meritocrático que nortearia o financiamento estatal da educação superior (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 141).

Esse documento trazia a afirmação de que a simples elaboração de uma nova lei não resolveria os problemas da educação superior, sendo necessária a criação de uma nova política. Ou seja, nesse documento defendia-se que não fazia sentido propor uma nova lei da reforma, que simplesmente substituísse a Lei n.º 5.540/1968, mas que houvesse a promoção de um processo de ampla discussão e mobilização em torno dos grandes problemas do ensino superior (que giravam em torno de uma política racional de alocação de recursos/financiamentos públicos, que fortalecesse a as melhores instituições de educação e induzisse as demais ao aperfeiçoamento, mediante avaliação da execução de atividades e metas) sugerindo uma avaliação que resultasse em uma nova política que contemplasse a diversificação institucional – universidade de pesquisa e instituição de ensino, com amplo apoio da comunidade acadêmica e civil. Essa comissão indicava que a avaliação da educação superior deveria ser realizada a partir das várias esferas acadêmicas: dos cursos, dos alunos; dos professores; da avaliação didático-pedagógica do ensino; da avaliação de servidores técnicos e administrativos.

Após a conclusão desse relatório, a Comissão Nacional para a Reformulação do Ensino Superior foi destituída, sem ter produzido nenhuma ação política direta por parte do governo, e substituída em seguida por uma nova iniciativa.

2.1.3 Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior - GERES

No ano de 1986, para dar sequência ao processo avaliativo na educação superior, foi criado um grupo interno no MEC por meio da Portaria n.º 100 de 06 de fevereiro de 1986, e instalado pela Portaria n.º 170, de 03 de março de 1986, denominado “Grupo Executivo da Reforma da Educação Superior” (GERES), constituído por cinco membros que exerciam funções baseada no Relatório Final da comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior – CNRES (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

De acordo com Barreyro e Rothen (2008), o GERES elaborou um anteprojeto de lei que propunha uma reformulação no funcionamento do sistema constituído pelas IES federais. Mas diante das tantas críticas, especialmente pelo receio da desobrigação do governo para com o suprimento de recursos financeiros, o presidente da república, José Sarney, retirou o anteprojeto do Congresso e reeditou-o como uma orientação para a formulação das políticas gerais do governo para o Ensino Superior.

O GERES, então, elaborou um segundo anteprojeto que estabelecia novos critérios de avaliação para fundamentar o credenciamento e o recredenciamento de IES e centrou nas articulações estabelecidas entre os conceitos de autonomia e de avaliação.

O resultado do trabalho do GERES foi apresentado em um relatório que constava de um texto introdutório, dois anexos e dois anteprojetos de lei. No texto introdutório, expõem-se as conclusões do GERES, sempre fazendo a comparação entre as suas ideias e as defendidas pela Comissão. No primeiro anexo, encontra-se uma lista de execução das “medidas pertinentes” recomendadas pela comissão: a inclusão desse anexo transmite a impressão de que o GERES desejaria afirmar que o seu trabalho não contrariava o princípio defendido pela Comissão de que, mais de que uma nova lei, o país precisaria de uma nova política. No segundo anexo, tem-se a lista das entidades e pessoas que ofereceram sugestões ao Grupo12. O primeiro anteprojeto é de reformulação das Universidades Federais e o segundo de reformulação das funções do Conselho Federal de Educação (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 142).

Esses critérios pretendiam avaliar a responsabilidade social das instituições e ao mesmo tempo dar a elas maior autonomia, inclusive financeira. Nesse contexto a avaliação seria realizada pela Secretaria da Educação Superior no âmbito do Ministério da Educação, e os resultados das avaliações seriam subsídios para o Conselho na sua ação normativa. Diante disso as atividades do GERES contou com a seguinte estrutura:

O resultado do trabalho do GERES foi apresentado em um relatório que constava de um texto introdutório, dois anexos e dois anteprojetos de lei. No texto introdutório, expõem-se as conclusões do GERES, sempre fazendo a comparação entre as suas ideias e as defendidas pela Comissão. No primeiro anexo, encontra-se uma lista de execução das “medidas pertinentes” recomendadas pela comissão: a inclusão desse anexo transmite a impressão de que o GERES desejaria afirmar que o seu trabalho não contrariava o princípio defendido pela Comissão de que, mais de que uma nova lei, o país precisaria de uma nova política. No segundo anexo, tem-se a lista das entidades e pessoas que ofereceram sugestões ao Grupo12. O primeiro anteprojeto é de reformulação das Universidades Federais e o segundo de reformulação das funções do Conselho Federal de Educação (BARREYRO; ROTHEN, 2008, p. 142).

A avaliação, na visão do GERES, teria a função primordial de controlar a qualidade do desempenho da Educação Superior das Instituições públicas, no que diz respeito à distribuição de recursos públicos, por meio da criação de indicadores de eficiência e de produtividade que pudessem orientar a gestão dos recursos; onde as IES públicas receberiam um orçamento fixo e outra variável de acordo com o seu desempenho, e o setor privado seria regulado pelo próprio mercado, pois esse segmento sempre dependeu do sucesso do seu produto para obter os recursos para a sua manutenção e expansão. Nessa lógica, o financiamento da educação superior cumpriria, para o setor público, o mesmo papel que o mercado tem em relação ao privado (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

O resultado do trabalho apresentado e divulgado em outubro de 1986, é citado por Barreyro e Rothen (2008) como instaurador da visão de regulação e controle da educação superior, pois o relatório apontava caminhos para o início do processo de avaliação das universidades brasileiras. Segundo Dias Sobrinho (2003) é no GERES que tem origem uma proposta de exame nacional dos cursos, que dará origem ao Exame Nacional de Cursos (ENC) em 1995.

Destaca-se que mesmo não conseguindo efetivar seus propósitos educacionais, devido a condições históricas culturais, tanto o Relatório do CNRES, quanto o GERES, produziram elementos que subsidiaram as discussões que culminaram com a Constituição Federal vigente, tornando importantes para que a avaliação se transformasse em ponto estratégico das reformas dos próximos períodos.

Registra-se que o controle regulatório e o limite de autonomia na avaliação proposta pelo GERES, não recebeu apoio das IES, e um grande lapso temporal sobre o tema marcou o período; principalmente devido falta de um consenso a respeito da concepção de políticas de avaliação, sendo o assunto, qualidade da educação superior, retomado como programa nos anos de 1993 com o PAIUB.

2.1.4 Programa de avaliação institucional das universidades brasileiras – PAIUB

No Brasil, a partir da década de 1990, intensificou-se o processo de liberalização da economia. Com isso, ampliaram-se as privatizações, promoveram-se

reformas nas áreas sociais, administrativas, educacionais, previdenciária e trabalhista. Entre essas reformas, na área educacional, para adequar-se às novas perspectivas econômicas foi instituído pelo Ministério da Educação, por meio da Portaria n.º 130, de 14 de julho de 1993, a Comissão Nacional de Avaliação das Universidades Brasileiras, com o objetivo de “estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras” (ZAINKO, 2008), tendo sido proposto à criação do Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB.

Esse programa, oriundo de uma comissão de especialistas, “foi desenvolvido sob a coordenação de uma Comissão Nacional de Avaliação, com a participação majoritária de associações de dirigentes universitários e de representantes do governo vinculados à SESu” (BRASIL, 2004b, p. 24). Essa Comissão emitiu um Documento Básico sobre a Avaliação da Universidade Brasileira, apresentando uma proposta nacional de avaliação. Nesse sentido, o PAIUB pretendia ser um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico; uma ferramenta para o planejamento e gestão universitária e um processo sistemático de prestação de contas à sociedade (HORTA, 2014).

O programa foi elaborado segundo os princípios da globalidade, comparabilidade, respeito à identidade institucional, não premiação ou punição, adesão voluntária, legitimidade e continuidade (BRASIL, 1994). Buscava, sobretudo, com a participação de vários segmentos representativos da educação superior, oferecer subsídios para um processo contínuo de aperfeiçoamento do desempenho acadêmico do planejamento da gestão universitária e da prestação de contas à sociedade, garantindo o caráter transparente da avaliação.

No documento publicado pela Secretaria de Educação Superior (SESU), em 1994, o Secretário de Educação Superior Rodolfo Joaquim Pinto da Luz, declarou que a avaliação na concepção do PAIUB era participativa, voluntária contínua e sistemática:

[...] fundamentada no objetivo de aprimorar a qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e do Governo das Instituições de Ensino Superior e sedimentada no compromisso social da Universidade, a avaliação se apresenta despida dos seus velhos "fantasmas". Participativa, voluntária, levando em conta as diferenças regionais e a história de cada Instituição, a avaliação se coloca como um processo contínuo, sistemático e de construção de uma cultura de avaliação. Trata-se de um projeto de avaliação interna e externa que pretende apontar para a Universidade Brasileira melhores rumos a serem perseguidos (BRASIL, 1994, p. 6).

Observa-se nesse contexto que o PAIUB se constituiu em um modelo avaliativo voluntário adaptado à cultura das universidades brasileiras, com foco na qualidade do ensino da pesquisa e extensão, tendo como fundamento a participação efetiva de todos os membros da instituição. Nesta proposta levavam-se em consideração às diferenças regionais e a história de cada IES, para isso previa-se o cumprimento de determinadas fases que iniciava com a constituição de uma comissão interna de avaliação que deveria proporcionar a reflexão de cada IES sobre suas diversas dimensões, considerando um conjunto de indicadores que levariam a percepção de si mesma; e se completava com a avaliação externa que seria realizada por profissionais com alta titulação e ou experiência relevante, designados pelo Estado, num processo complementar a avaliação interna.

Dessa forma, esta avaliação se configurava em uma proposta inovadora e criativa que partia da auto avaliação institucional, e se completava com a análise da Comissão Externa. O programa estabelecia que a avaliação fosse um processo voluntário e participativo, voltado para uma reflexão crítica e para a redefinição de objetivos acadêmicos e institucionais, sem caráter punitivo ou de premiação, com propósito de promoção da melhoria contínua, relacionado ao processo de planejamento permanente e com foco no ensino de graduação, com abrangência das questões de ordem administrativa e pedagógicas. O PAIUB foi instituído como programa oficial de avaliação do governo federal por meio do entendimento e do diálogo entre estas duas esferas. Colaborou para o reconhecimento de que a avaliação seria necessária para elevar a qualidade das atividades acadêmicas, comprometida com a transformação acadêmica em uma perspectiva formativa e emancipatória. (TOGNARELLI, 2012).

Apesar das grandes vantagens e inovação em torno do PAIUB e também da publicação da Portaria n.º 302/1998 que normatizava os procedimentos avaliativos, o programa foi sendo abandonado e substituído pelo Exame Nacional de Cursos (ENC) – conhecido por “Provão”, em virtude das novas concepções políticas e estratégias que estavam sendo configuradas. Essa nova concepção, mostrou-se contrária as perspectivas conceituais e metodológicas e o PAIUB foi sendo suprimido, de acordo com o novo paradigma político econômico dominante no Estado, que passou a dar ampla divulgação aos resultados desse Exame, perdendo um grande manancial de informações (diagnóstico e avaliação) das IES que aderiram ao PAIUB (BARREYRO; ROTHEN, 2008).

Em síntese, o PAIUB, era visto como uma ferramenta de gestão e planejamento que estimulava a adesão voluntária das instituições, sendo a avaliação compreendida como um processo contínuo, entretanto com a mudança de governo, por Fernando Henrique Cardoso, uma nova prática avaliativa se instala, com maior importância na disseminação e legitimação de uma cultura de avaliação do que propriamente no diagnóstico das diversas facetas do ensino superior brasileiro, passando a serem valorizados como qualidade os conhecimentos adquiridos pelos alunos ao longo do curso de forma que seja possível a comparabilidade entre as performances das Instituições de Educação Superior, conforme apresentado na sequência.

2.1.5 Exame Nacional de Cursos – ENC

O Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como “Provão”, foi instituído pelo MEC, por meio da Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, no governo de Fernando Henrique Cardoso. Essa Lei instaurou o processo de avaliação das IES integrantes do sistema federal de ensino, mantidas pela União e pela livre iniciativa, conforme observados no art. 9.º dando nova redação à Lei n.º 4.024 de 20 de dezembro de 1961, que dispõe sobre a realização das avaliações dos cursos e das IES e sobre os procedimentos que determinariam a qualidade da educação, conforme segue:

[...] § 1º Os procedimentos a serem adotados para as avaliações a que se refere o caput incluirão, necessariamente, a realização, a cada ano, de exames nacionais com base nos conteúdos mínimos estabelecidos para cada curso, previamente divulgados e destinados a aferir os conhecimentos e competências adquiridos pelos alunos em fase de conclusão dos cursos de graduação. § 2º O Ministério da Educação e do Desporto divulgará, anualmente, o resultado das avaliações referidas no caput deste artigo, inclusive dos exames previstos no parágrafo anterior, informando o desempenho de cada curso, sem identificar nominalmente os alunos avaliados. § 3º A realização de exame referido no § 1º deste artigo é condição prévia para obtenção do diploma, mas constará do histórico escolar de cada aluno apenas o registro da data em que a ele se submeteu. § 4º Os resultados individuais obtidos pelos alunos examinados não serão computados para sua aprovação, mas constarão de documento específico, emitido pelo Ministério da Educação e do Desporto, a ser fornecido exclusivamente a cada aluno. § 5º A divulgação dos resultados dos exames, para fins diversos do instituído neste artigo, implicará responsabilidade para o agente, na forma da legislação pertinente. § 6º O aluno poderá, sempre que julgar conveniente, submeter-se a novo exame, nos anos subsequentes, fazendo jus a novo documento específico. § 7º A introdução dos exames nacionais, como um dos procedimentos para avaliação dos cursos de graduação, será efetuada gradativamente, a partir do ano seguinte à publicação da presente Lei, cabendo ao Ministro de Estado da Educação e do Desporto determinar os cursos a serem avaliados (BRASIL, 1995).

Esse sistema de avaliação surgiu influenciado pelo modelo econômico da época, o qual alinhava suas políticas na direção de objetivos de natureza neoliberal, que tinha entre seus princípios a liberdade de mercado e a livre concorrência. Nesse sentido estabeleceu como providencias realizar avaliações periódicas das instituições e dos cursos de nível superior, fazendo uso de procedimentos e critérios abrangentes dos diversos fatores que determinam a qualidade e a eficiência das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

Nesse novo modelo a Portaria do MEC n.º 249 de 18 de março de 1996, instituiu a sistemática para a realização anual do exame, integrando os trabalhos já desenvolvidos no PAIUB, caracterizado pela combinação das três avaliações: o Exame Nacional de Cursos – ENC; a Avaliação das Condições de Oferta de Cursos de Graduação (ACO) e a Análise das Condições de Ensino (ACE).

O Exame Nacional de Cursos, também conhecido como “Provão”, consistia em uma prova em larga escala, aplicado aos formandos dos cursos de graduação da Educação Superior. O exame media as habilidades e as competências adquiridas pelo aluno durante o curso, que era obrigado a fazer a prova, sob pena de não receber o diploma de conclusão de curso.

De periodicidade anual, era constituído de testes de conhecimento de formação específica, com questões discursivas e/ou objetivas e um questionário com perguntas que abarcavam os aspectos socioculturais, as expectativas e impressões sobre a própria prova e sobre o curso (ROTHEN; BARREYRO, 2010).

Na prática, constituía-se num exame de caráter nacional, elaborado por grupos de especialistas de cada uma das áreas do conhecimento avaliadas, composto por testes de múltipla escolha, sendo 40 (quarenta) questões objetivas com peso de 50% e uma pequena parte de questões dissertativas (seis questões das quais o aluno deveria responder cinco) correspondendo a 50% do restante do valor e um questionário relativo à impressão da prova com 09 questões.

O “Provão” era um mecanismo de regulação estatal com critérios relacionados ao mercado, que se tornou parte da cultura da Educação Superior no Brasil, permitindo que fossem avaliados anualmente os cursos de graduação de acordo com uma escala de valores que variava em cinco níveis de “A” a “E”, onde os conceitos A e B eram cursos de melhor qualidade e D e E eram classificados de pior qualidade.

O “Provão” atribuía conceitos individuais (A, B, C, D e E) aos candidatos, que, por sua vez, eram obrigados a comparecer ao exame, mas não obrigados a obterem

bons conceitos. O “Provão” era um mecanismo de regulação estatal com critérios relacionados ao mercado, que se tornou parte da cultura da Educação Superior no Brasil. Devido à importância dada aos resultados dessa avaliação, houve o estabelecimento por parte da mídia, de ranqueamento das IES e dos cursos de graduação, que estimulavam a concorrência entre as IES.

Um ano após a institucionalização do ENC, foi publicado o Decreto n.º 2.026 de 10 de outubro de 1996 que estabelecia procedimentos para o processo de avaliação *in loco* dos cursos e das instituições da educação superior, promovendo ampla reorganização no sistema avaliativo, conforme descritos nos respectivos artigos:

Art. 1º. O processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior compreenderá os seguintes procedimentos: I - análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino; II - avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão; III - avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos; IV - avaliação dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento [...].

Art. 3º. Os indicadores de desempenho global referidos no inciso I do art. 1º serão levantados pela Secretaria de Avaliação e Informação Educacional - SEDIAE e compreenderão: I - taxas de escolarização bruta e líquida; II - taxas de disponibilidade e de utilização de vagas para ingresso; III - taxas de evasão e de produtividade; IV - tempo médio para conclusão dos cursos; V - índices de qualificação do corpo docente; VI - relação média alunos por docente; VII - tamanho médio das turmas; VIII - participação da despesa com ensino superior nas despesas públicas com educação; IX - despesas públicas por aluno no ensino superior público; X - despesa por aluno em relação ao Produto Interno Bruto - PIB por habitante nos sistemas público e privado; XI - proporção da despesa pública com a remuneração de professores (BRASIL, 1996b).

Além disso, o Decreto determinava que todos os cursos deveriam ser avaliados de acordo com a área de conhecimento por meio dos resultados do “Provão”, associados aos pareceres e relatórios emitidos por especialistas que verificariam *in loco* as condições de ensino e dos cursos de graduação.

Destaca-se que este mecanismo contou com oito edições durante o período de 1996 a 2003 abrangendo de forma crescente 26 áreas avaliadas até o último ano de sua aplicação e foi à estratégia mais polemica de todos os sistemas por ter entre outros problemas permitido o ranqueamento das IES e dos cursos avaliados,

culminando com sua substituição em 2004, com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, instituído pela Lei n.º 10.861/ 2004.

O ENC foi planejado para fortalecer e modernizar as funções de controle e monitoramento do Estado. Foi planejado para ser “um instrumento de gerenciamento político capaz de permitir ao MEC o exercício da regulação e acompanhamento do ensino de graduação, o qual passa a ser referido como a prioridade central da política oficial para o ensino superior” (GOMES, 2003, p.139). Nesse contexto o governo passou a ter um papel regulador e a avaliação adquiriu o papel de indutora da qualidade dos cursos de graduação.

A avaliação dos cursos de graduação *in loco* e a análise das condições de oferta pelas instituições de educação superior considerava as dimensões referentes à qualificação do corpo docente, organização didático-pedagógica, adequação das instalações físicas, laboratórios e equipamentos, biblioteca e ao acervo bibliográfico, entretanto na prática o ENC era o único instrumento de avaliação utilizado, pois se dava ampla divulgação aos resultados do “Provão”, mas não fazia o mesmo com os resultados das avaliações *in loco*.

As críticas ao ENC como instrumento de avaliação foram numerosas, devido ao fato dessa nova política ter levado a uma avaliação regulatória, pautada no controle. Segundo Verhine, Dantas e Soares (2006) as principais críticas podem ser assim elencadas:

1º - Faltou articulação do provão com os demais componentes da Avaliação da Educação Superior que, por sua característica de criação, não chegou a ser implementada através de um sistema, no qual as partes contribuíssem para uma visão geral da qualidade de cada instituição. [...].

2º - O Provão foi imposto de fora para dentro, sem a participação das instituições a serem avaliadas. Além disso, a sociedade, de maneira geral, e a comunidade acadêmica não eram vistas como parceiros, apenas como consumidores de informação. [...].

3º - O Provão enfatizou competências finais específicas de cada área de conhecimento, deixando de lado aspectos fundamentais relacionados ao processo de ensino-aprendizagem e à formação do alunado, como compromisso profissional, ético e socialmente engajado. Além disso, o Provão se concentrou no desempenho dos alunos, em lugar de atentar para o valor agregado, gerado pelo curso no decorrer do tempo. [...].

4º - O provão não se mantém como indicador de qualidade, pois a não equalização dos seus instrumentos contribui para resultados instáveis e sem comparabilidade. [...].

5º - O Provão seria economicamente inviável com o passar dos anos. [...].

6º - O Provão concentrou seus esforços nos aspectos regulatórios da política dessa maneira confundindo os conceitos de avaliação e regulação (VERHINE; DANTAS; SOARES, 2006, p. 297-305).

Portanto, o ENC foi enfraquecido pelo fato de que ele nunca funcionou como um sistema integrado aos demais processos avaliativos. Seus componentes não foram articulados uns com os outros e o “Provão”, com ênfase no ranqueamento anual de cursos e alardeadas pela mídia, acabou tomando o papel principal neste sistema inviabilizando a sua continuidade. Essa questão é pontuada pelas autoras Griboski e Funghetto (2012, p.335),

Nesse sentido, as ações indutoras de qualidade ficaram restritas ao ato de avaliar, concebido como monitoramento e verificação, uma vez que desassociou o diagnóstico produzido pela verificação *in loco* e pelos resultados obtidos pelo provão, do planejamento de propostas de melhoria, deixando às instituições a tarefa de saneamento dos problemas detectados. Utilizando a nota dos estudantes para avaliar o curso, serviu mais para constituir bases competitivas na educação superior do que induzir o aspecto formativo da qualidade dos cursos a partir dos resultados aferidos aos estudantes.

Essas questões aliadas à crítica sobre a utilização dos conceitos com variáveis de A, a E, favoreciam o falseamento da realidade, em virtude de serem atribuídos conceitos por comparação entre os cursos. Destaca-se que nas primeiras edições do ENC, o critério utilizado para a interpretação dos resultados era o de percentuais fixos para a atribuição dos conceitos. As notas eram transformadas em conceitos da seguinte forma: 12% das instituições com melhor desempenho obtinham o conceito A, as 18% seguintes, B, as 40% seguintes, C, as 18% seguintes, D, e 12% as últimas, sendo em 2001 alterado o critério de medida comparativa para medida absoluta que, não atribuía significado de avaliação, uma vez que não adotava critérios mínimos de qualidade que diferenciavam o desejável do não desejável.

Embora esse sistema avaliativo não tenha logrado êxito, é importante destacar que existem tendências e variações nas políticas governamentais que permeiam todos os governos, e decorrem de amplas transformações e pressões sociais. Na década de 90, essas questões estavam voltadas para políticas que ensejavam a redemocratização do ensino e a qualidade da educação.

Neste contexto das políticas econômica e sociais, voltadas para a abertura de mercado com privatização de bens do Estado, ocorreu na educação superior um crescimento maior do que nos governos anteriores. Esse crescimento encontra amparo na LDBEN - Lei n. 9.394/96 que prevê o ensino livre à iniciativa privada desde que atendida às condições do poder Público. Por isso:

[...] com a LDB, em 1996, e a legislação correlata, iniciou-se a expansão das vagas da educação superior, com a flexibilização das exigências legais. Isto permitiu o crescimento pelo setor privado e, nessa estratégia, o Provão teve papel de regulador estatal pela via da concorrência das instituições privadas (ROTHEN, BARREYRO, 2010, p.168).

Após tantas análises e críticas, a mudança do “Provão” foi amplamente debatida e já no primeiro ano do governo Luiz Inácio Lula da Silva instituiu-se uma Comissão Especial de Avaliação (CEA), com o objetivo de propor mudanças significativas nos procedimentos de avaliação da Educação Superior.

Em 2004 o “Provão” foi substituído pelo atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com redirecionamento da cultura avaliativa e resgate da avaliação na perspectiva de construção de processos que pudessem evidenciar a qualidade das IES de forma mais participativa e democrática, embora se observe características comuns do PAIUB e do ENC no novo sistema avaliativo.

2.1.6 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES

Em 29 de maio de 2003, o Ministro da Educação, Cristovam Buarque, instalou a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), designada mediante Portarias da SESU, com a finalidade de analisar, oferecer subsídios e propor estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior elaborando a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. Essa comissão ao final de quatro meses emitiu um documento intitulado “Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) - Bases para uma nova proposta da Educação Superior”, que deu origem ao atual sistema de avaliação:

A CEA traçou as bases para a instituição de um sistema nacional de avaliação da educação superior. A Comissão tinha como norte construir outra lógica de avaliação e regulação para o sistema nacional de ensino superior que incorporasse sentidos filosóficos, éticos e políticos, mas que acima de tudo, primasse por uma avaliação global e formativa, possibilitando, assim, uma regulação emancipatória, ou seja, um processo que tivesse o objetivo de contribuir continuamente para a melhoria da oferta do ensino superior no país (GARCIA; ESPINDOLA; SORDI, 2011, p.27).

Em 15 de dezembro de 2003 foi publicada a Medida Provisória n.º 147, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior, com a finalidade de avaliar a capacidade institucional, o processo de ensino e produção do conhecimento, o processo de aprendizagem e a responsabilidade social das Instituições de Educação Superior, avaliadas (BRASIL, 2003). Quando da

implementação da Medida Provisória, não estava previsto o Exame Nacional de Cursos, (ENADE) no novo sistema avaliativo, tendo sido criado pelo Congresso Nacional, mediante a conversão da MP n.º 147, de 2003, na Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004.

Oficialmente o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi instituído na gestão do ministro da educação Tarso Genro, por meio da Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004, e seus procedimentos avaliativos foram regulamentados mediante a Portaria Ministerial n.º 2.051, de 09 de julho de 2004, posteriormente revogada e consolidada suas disposições pela Portaria Normativa 40/2010, que atualmente encontra-se revogada e seus dispositivos referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes estão consolidados pela Portaria Normativa n.º 19 de 13 de dezembro de 2017.

Esse novo sistema avaliativo resgatou os princípios iniciais do PARU e sofreu forte influência da filosofia do PAIUB e do ENC. Ressalta-se que o SINAES aproveitou aspectos de uma experiência avaliativa já construída, e foi além dessas iniciativas que o antecederam, articulando a avaliação, com os processos de regulação e supervisão exercidos pelo Estado, de forma a respeitar uma série de princípios largamente aceitos, tais como o respeito à identidade e à diversidade institucional.

De acordo como o texto da Lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004 o objetivo do SINAES é assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, tendo entre suas finalidades a melhoria da qualidade da educação, a expansão da oferta e o aumento da eficácia institucional, conforme descrito no § 1.º do Artigo 1.º:

§ 1º. -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).

Nesse contexto, o SINAES é proposto como tentativa de organizar um sistema de avaliação capaz de combinar uma perspectiva formativa e emancipatória que vise melhorar a qualidade do ensino e regular a expansão da educação superior pelo Estado. Essa nova política, integra três modalidades de instrumentos de avaliação: a)

Avaliação da IES ou Avaliação Institucional, b) Avaliação de Cursos de Graduação e c) Avaliação de Desempenho dos Estudantes.

Diante desse cenário, as Instituições de Educação Superior do Sistema Federal de Ensino do país, passam a participar do SINAES atendendo as suas disposições; devendo constituir suas Comissões Própria de Avaliação (CPA) com atuação autônoma no processo de auto avaliação e participar dos processos da avaliação externa, efetivadas por meio de visitas in loco por Comissões avaliadoras para Credenciamento ou Recredenciamento Institucional e Autorização, Reconhecimento e Renovação de Reconhecimento de cursos de graduação além da participação dos estudantes no processo de avaliação do Desempenho dos Estudantes – ENADE com periodicidade trienal a cada grupo de cursos de graduação.

No processo de avaliação Institucional, a lei propõe que as IES devem ser avaliadas sob a perspectiva das dez dimensões e os resultados constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, conforme descritos no art. 3.º da Lei:

Art. 3. -I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional; II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades; III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural; IV – a comunicação com a sociedade; V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios; VII – infraestrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto avaliação institucional; IX – políticas de atendimento aos estudantes; X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (BRASIL, 2004b).

A política de avaliação, para as Instituições de Educação Superior na concepção do SINAES, tem como propósito possibilitar que o processo adquira um caráter sistêmico e integrado, propiciando uma avaliação formativa e emancipatória com objetivo de subsidiar a tomada de decisões visando à melhoria da qualidade da IES e dos cursos de graduação, sob as três perspectivas: da Avaliação Institucional (interna e externa), da Avaliação de Cursos e da Avaliação de Desempenho dos

Estudantes e dos indicadores de qualidade (BRASIL, 2004b). Sua construção está sustentada, na ideia de que todas as avaliações da educação superior se operacionalizam a partir da integração das metodologias, dos instrumentos e da informação. Sendo realizado sob a orientação das diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES – órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES.

Destacam-se neste contexto que os principais pontos de mudança do SINAES em relação às demais práticas avaliativas anteriores estão na diversificação e integração dos instrumentos e ampliação das dimensões e dos procedimentos avaliativos. Trata-se de um Sistema e não mais de procedimentos isolados de avaliação.

Nessa linha de avanços nas políticas de avaliação implementadas com o propósito de garantir a qualidade, Ristoff e Giolo (2006, p.193) destacam que:

[...] a educação não é exclusividade do Estado e a Carta Magna formaliza, de forma insofismável, a noção do estado avaliador, pois o aval para fins de ingresso e permanência no sistema deve ser dado pelo poder público, tomando por base o processo avaliativo por ele conduzido.

Nesse sentido, é justificado a implementação de um sistema nacional de avaliação da educação superior como meio criado pelo Estado para assegurar o serviço prestado ao cidadão pelas Instituições de Educação Superior. Diante dessa perspectiva, conforme previsto na LDBEN n.º 9.394/96 no Artigo 9º, dentre as incumbências do Estado quanto ao processo avaliativo, destaca-se:

[...] VI - Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino. VIII - Assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino. IX - Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino (BRASIL, 1996a).

Por meio dessas atribuições previstas em lei, foram fortalecidos os processos de avaliação, ampliando o foco para além do rendimento escolar do aluno, com vistas a um padrão de qualidade que envolvia também a gestão participativa, a formação de profissionais da educação e a associação entre a qualidade da educação e a implementação de políticas públicas.

A partir do SINAES, o governo federal, articulou por meio da edição do Decreto Federal n.º 5.773/2006⁸, a ligação entre a regulação e a avaliação do sistema federal de educação superior, estabelecendo as competências dos órgãos governamentais no processo regulatório. Essa reformulação do processo de avaliação e regulação trouxe, no ano de 2008, a instauração de dois novos indicadores de avaliação da educação superior. O primeiro denominado Conceito Preliminar de Curso (CPC), que foi instituído pela Portaria Normativa n.º 4, de cinco de agosto de 2008; e o segundo, o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC), instituído pela Portaria Normativa n.º 12 de 5 de setembro de 2008. Ambas revogadas e consolidadas suas disposições pela Portaria Normativa n.º 40 de 29 de dezembro de 2010 que se encontra revogada com suas disposições incorporadas pela Portaria Normativa n.º 19 de 13 de dezembro de 2017.

A operacionalização do SINAES, após a criação desses novos indicadores, promoveu a geração de diversos índices, resultante de fórmulas que aos poucos, foram modificando os contornos do modelo de avaliação inspirados pela CEA, ou seja, os modelos focados na avaliação global, com equilíbrio entre a avaliação externa e interna cederam espaço para um modelo de avaliação focada no ENADE. Portanto a implantação da atual política de avaliação da qualidade educacional tomando o ENADE como único referencial para o processo de regulação e supervisão da educação superior perde sua característica principal que é de possuir um caráter sistêmico.

Nesse cenário, é importante discutir os procedimentos operacionais do SINAES e as alterações implementadas pelo MEC sobre os impactos que cada uma das mudanças provoca nos demais elementos do sistema como um todo, tendo em vista que a finalidade primeira do SINAES continua sendo a melhoria na qualidade da educação superior, conforme sua concepção.

É diante da necessidade de melhorar a qualidade que a avaliação ganha importância nas políticas de Estado. Entretanto para atestar a qualidade de uma IES ou um curso a partir do processo avaliativo é fundamental definir o que representa o termo “Qualidade na Educação Superior”.

Dessa forma essa seção trará uma abordagem conceitual sobre a temática.

⁸ O Decreto Federal n.º 5.773/2006 foi revogado pelo Decreto n.º 9.235 de 15/12/2017, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino.)

2.2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

O termo “Qualidade na Educação” tem sido empregado com regularidade nos documentos oficiais que fazem referência ao processo educacional e avaliativo, conforme já destacados nos artigos da Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), no Plano Nacional da Educação (PNE) na Lei que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) entre outros tantos, entretanto para saber se a “Qualidade educacional” tão referendada nos documentos oficiais está sendo alcançada, é importante conceituar o termo no contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

A reflexão sobre o tema se faz essencial para a compreensão e acompanhamento das políticas de avaliação utilizadas para subsidiar o processo de regulação e supervisão realizado pelo Ministério da Educação. A partir dessa perspectiva regulatória se busca discutir a qualidade na educação e os avanços das políticas, com destaque para as avaliações em larga escala na educação superior, onde atualmente o foco principal tem sido o ENADE e o uso dos resultados como indutores da qualidade dos cursos de graduação e das instituições da educação superior.

Davok (2007, p. 505) destaca que “durante os últimos anos, a preocupação dos governos em relação à qualidade da educação tem estado manifesta em suas políticas”. Entretanto muitas são as respostas encontradas para o termo, seja com significação de semelhança ou em diferenças substanciais, mas de maneira geral o conceito qualidade, tem abarcado vários aspectos essenciais, tais como: as estruturas, os processos e os resultados educacionais. Nessa perspectiva, apresenta-se conceitos e concepções de qualidade, a partir do posicionamento de alguns autores, sem perder de vista que Qualidade é um conceito ativo, que deve ser construído e reconstruído continuamente, no tempo, no espaço e no lugar onde é empregado.

2.2.1 Conceitos de Qualidade na Educação Superior

“Qualidade” no senso comum é uma característica particular de um objeto ou de um indivíduo; é um atributo que designa uma característica boa de algo ou de alguém; que permite aprovar, aceitar ou refutar o objeto com base em um padrão de

referência; virtude ou dom, natureza ou condição; status, etc. Neste cenário qualidade está implicada na ideia de comparação, pois confronta características ou ações entre alguns elementos.

Segundo Davok (2007, p.506) o termo qualidade não possui uma delimitação semântica específica, pois, nas áreas de Economia e Administração o termo qualidade tanto pode significar a relação entre as características e os procedimentos aplicados na fabricação ou desenvolvimento de um bem ou um serviço, como também o grau de satisfação do cliente com relação a estes. A autora descreve o conceito a partir das Ciências Sociais e Humanas, onde qualidade significa a perfeição de algo diante da expectativa das pessoas; e na área educacional, diz que pode ter diversas interpretações, dependendo do ponto de vista que se quer avaliar, pois o entendimento de qualidade é subjetivo, porque depende fundamentalmente das concepções de mundo do indivíduo que o emite, assim entende que a qualidade:

[...] admite uma variedade de interpretações dependendo da concepção que se tenha sobre o que esses sistemas devem proporcionar à sociedade. Uma educação de qualidade pode significar tanto aquela que possibilita o domínio eficaz dos conteúdos previstos nos planos curriculares; como aquela que possibilita a aquisição de uma cultura científica ou literária; ou aquela que desenvolve a máxima capacidade técnica para servir ao sistema produtivo; ou, ainda, aquela que promove o espírito crítico e fortalece o compromisso para transformar a realidade social, por exemplo (DAVOK, 2007, p.506).

Por admitir essa variada interpretação, evidencia-se a complexidade do tema qualidade, que de acordo com os estudos de Ferreira, Ferreira e Ferreira (2017), as primeiras classificações de qualidade estavam voltadas à perfeição ou utilidade do produto ou serviço para atender às necessidades do cliente, estendido aos dias atuais:

[...] os primeiros estudos sobre a qualidade da Educação Superior formulados nos anos noventa por Harvey e Green (1993), Barnett (1992) e Green (1994) quando as primeiras classificações de qualidade estavam voltadas à perfeição ou utilidade do produto ou serviço para atender às necessidades para os quais foi criado (*quality as fitness for/ofpurpose*), até os dias atuais, parece que a maioria das concepções de qualidade existentes no Brasil e no mundo, embora com alguns momentos e espaços de resistência, como o Paiub, estão intimamente aliadas à ideia de atendimento às demandas dos clientes. Essa perspectiva de qualidade resulta na mercadorização do conhecimento, no individualismo e na economia, num flagrante desrespeito ao bem comum, que concebe a educação como princípio democrático do bem público, com compromissos explícitos com a dignidade da pessoa humana, que é base para educação de qualidade social. Com isso, queremos dizer que há muitas definições e classificações de qualidade, mas a maioria delas encerra em seu interior a lógica da supremacia do mercado e não a do desenvolvimento humano e social (FERREIRA; FERREIRA; FERREIRA 2017, p. 2).

Nessa concepção de qualidade sob a perspectiva de atendimento das demandas do cliente, o foco resulta na “mercantilização” do conhecimento, no individualismo e na economia, demonstrando a preponderância do mercado e não a do desenvolvimento humano e social.

No Brasil, autores como Dias Sobrinho (2013), Cury (2010), Morosini (2010; 2016) e Bertolin (2009) discutem a polissemia conceitual do termo, entretanto, apesar do tema estar entre as discussões da educação, visto que figura entre os princípios do SINAES e demais legislações educacionais relacionando avaliação e padrão de qualidade, não é considerado um problema e o termo tem se figurado apenas no contexto da legislação (FERREIRA; FERREIRA; FERREIRA, 2017).

Em síntese, “uma concepção de qualidade é dependente da noção de educação superior que se tem, isto é, a noção de qualidade é orientada pela intenção de educação superior pretendida” (FERREIRA; FERREIRA; FERREIRA, 2017, p.6).

Para Eyng (2015), qualidade social está associada à garantia do direito, como possibilidade emancipatória, e isso requer uma política contra hegemônica, considerando a efetivação da qualidade social para todos:

[...] a qualidade, pois tem-se constituído elemento definidor das políticas educacionais. Pela via das políticas de avaliação, a qualidade educacional tem sido parametrizada pelo conceito de qualidade da política liberal hegemônica, orquestrada pelo setor econômico. Por essa via, a preocupação básica tem sido o rendimento quantitativo dos alunos. Mas a qualidade educacional, na perspectiva emancipatória, vai além dos critérios econômicos eficientistas. A justiça social que se espera numa educação de qualidade requer condições que a sustentem e a garantam, considerando a interdependência das dimensões sociais, culturais, econômicas e pedagógicas (EYNG, 2015, p. 143).

Neste sentido, entende-se que educação de qualidade é aquela comprometida com a formação do indivíduo que propicie a emancipação humana e social; e tem por objetivo a formação de cidadãos capazes de construir uma sociedade fundamentada nos princípios da democracia, da justiça social e da igualdade.

Apesar dessa perspectiva, observa-se que os movimentos e programas avaliativos apresentados no país, tem variação de acordo com as conjunturas do cenário político, social e econômico, demonstrando uma política de governo e não de Estado, conforme observado.

Na década de 1980, voltava-se para um processo de prestação de contas e a qualidade estava mais relacionada em termos da noção de valor agregado. Na década de 1990 a qualidade estava associada à avaliação do desempenho dos serviços

utilizados e no Brasil a avaliação dos cursos de graduação, esteve associada à dimensão do desempenho de alunos egressos, aferido por meio de exames nacionais, de acordo com cada área de formação. Na década de 2000, ampliou-se essa concepção, sua finalidade estava relacionada à apresentação e validade de uma nova escala de medição da qualidade dos serviços especialmente para a educação superior e o sistema de avaliação em busca dessa qualidade inclui novas dimensões como infraestrutura, corpo docente e organização didático-pedagógica e teoricamente são mantidos até os dias atuais (POFFO; OLIVEIRA, 2012).

É importante pensar em qualidade não se restringindo apenas à avaliação de desempenho e prestação de contas. A qualidade da educação superior implica capacitar atores (alunos, docentes e funcionários), construir redes, baseadas numa política de diálogo, estendidas às IES com inclusão democrática e participação da sociedade, e confiança mútua, na captação e compartilhamento de recursos (MOROSINI et al., 2012).

Para Souza (2017), o conceito de qualidade varia de acordo com o tratamento e utilização nos processos em prol da melhoria da educação superior. Para ele, qualidade pode ser definida como um atributo capaz de determinar a natureza de dado objeto, mas que não se pode atribuir um valor absoluto à qualidade, tendo em vista o contexto histórico, econômico e social em que se desenvolve. Souza (2017, p.333) destaca que “a questão da qualidade da educação superior costuma se confundir com as experiências avaliativas e de regulação desse nível educacional, sem que os limites entre elas sejam adequadamente esclarecidos”.

Na “Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação”, documento elaborado pela UNESCO em 1998, na Conferência Mundial sobre Educação Superior, a Alínea “a” do Artigo 11 expressa que:

A qualidade em educação superior é um conceito multidimensional que deve envolver todas suas funções e atividades: ensino e programas acadêmicos, pesquisa e fomento da ciência, provisão de pessoal, estudantes, edifícios, instalações, equipamentos, serviços de extensão à comunidade e o ambiente acadêmico em geral. Uma autoavaliação interna transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional, são vitais para assegurar a qualidade. Devem ser criadas instâncias nacionais independentes e definidas normas comparativas de qualidade, reconhecidas no plano internacional. Visando a levar em conta a diversidade e evitar a uniformidade, deve-se dar a devida atenção aos contextos institucionais, nacionais e regionais específicos. Os protagonistas devem ser parte integrante do processo de avaliação institucional (UNESCO, 1998).

É nessa perspectiva que se volta o olhar para a significação de qualidade, articulando às experiências avaliativas do SINAES, a fim de identificarmos a existência ou não da melhoria da qualidade nos cursos de graduação e nas Instituições de Educação Superior, de forma a perceber a efetividade da política pública de avaliação da qualidade da educação superior para o campo acadêmico.

Para Dourado e Oliveira (2009, p. 203), “qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, ou seja, o alcance do referido conceito vincula-se às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico”. Lemaitre (2001 apud SCREMIN; AIMI, 2008) considera as definições de qualidade como nunca neutras, nem inocentes, e referem a equilíbrios de poder dentro da educação superior e entre a educação superior e outros atores sociais. Na educação superior, tem-se utilizado o termo “qualidade” para justificar muitas coisas, dentre elas: reformas curriculares, projetos de pesquisa, conferências e congressos científicos etc.

Nesse sentido abre-se espaço para a reflexão da qualidade desenvolvida no âmbito do SINAES, que segundo Rizzatti et al (2010) o SINAES é responsável pela educação nacional, tendo como núcleo a formulação das estratégias e dos instrumentos para a melhoria da qualidade e da relevância das atividades de ensino, pesquisa e extensão.

A avaliação externa proposta pelo SINAES como avaliação da qualidade dos cursos e da IES é regulamentada por instrumentos de avaliação apresentados pelo INEP, onde cada indicador de cada dimensão, descritos no Instrumento de avaliação, deverá atender ao critério referencial mínimo de qualidade, entretanto nem sempre se faz uso desses instrumentos, visto que são substituídos por uma única avaliação (ENADE) e a qualidade institucional tem sido evidenciada apenas por meio dos resultados apresentados pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e os indicadores dele derivados: CPC e IGC (POFFO; OLIVEIRA, 2012).

De acordo com a Portaria Normativa nº. 40/2007, republicada em 2010, os indicadores de Qualidade são calculados na forma interdependente e as metodologias aplicadas a cada cálculo são descritas por meio de notas técnicas específicas do INEP. Segundo essa Portaria, as avaliações do ciclo avaliativo serão orientadas por indicadores de qualidade e gerarão conceitos de avaliação de instituições e cursos superiores que variam numa escala de 01 a 05, expedidos periodicamente pelo INEP, em cumprimento à Lei n. 10.861/2004 (POFFO; OLIVEIRA, 2012).

Diante do exposto, observa-se que a qualidade da educação superior, tal como tratada pelos órgãos competentes do MEC, é determinada pelo resultado da avaliação externa, contudo apesar do SINAES prever instrumentos diferenciados para atribuir o padrão de qualidade dos cursos e/ou da IES, o Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) e os indicadores de qualidade dele derivado (CPC e IGC) são os que têm determinado o padrão de qualidade da Educação Superior.

Nessa perspectiva, a compreensão da interface entre avaliação e regulação, nos diversos processos que visam à construção de uma educação superior de qualidade, demanda apreender o significado destes conceitos a fim de evitar a excessiva valorização do produtivismo acadêmico e da performatividade sem consequências eficazes nas políticas governamentais.

A avaliação aqui não é tratada como processo de tomada de decisão para professor e aluno, mas de punição, com consequências para toda Educação Básica e superior.

3 PROCESSO DE AVALIAÇÃO; REGULAÇÃO E SUPERVISÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA.

A busca pela qualidade da educação sugere um olhar voltado para função social do Estado e o desenvolvimento de políticas efetivas. No que se refere à política de avaliação da educação superior, em 2003 o Estado instituiu uma Comissão Especial de Avaliação (CEA) com a finalidade de analisar e oferecer estratégias para a reformulação da avaliação da educação superior. Essa comissão apresentou uma proposição para a política de avaliação da educação superior que deu origem ao SINAES (BRASIL, 2003).

Quando da introdução do SINAES, em 2004 o contexto da educação superior havia passado por profundas reflexões que se estendem até os dias atuais. Muitas análises foram precedidas sob a abordagem de sua implantação e consolidação, especialmente sobre a relação entre avaliação, regulação e supervisão da educação superior no Brasil.

A criação da lei n.º 10.861 de 14 de abril de 2004, que instituiu o SINAES propunha uma visão abrangente do papel dos processos avaliativos sem dissociar estes da regulação do Estado, para fomentar e supervisionar o sistema em seu conjunto. Em sua concepção, o sistema de avaliação da educação brasileira destaca o respeito à diversidade das diferentes organizações acadêmicas, especialmente, quanto à promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais, por meio da valorização de sua missão, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional. Da mesma forma destaca que os resultados da avaliação considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, ensejando que as IES serão reguladas e supervisionadas pelo órgão do Ministério da Educação, ouvida a Câmara de Educação Superior, do Conselho Nacional de Educação, assegurando o direito de ampla defesa (BRASIL, 2004b).

A legislação brasileira estabelece uma forte relação entre avaliação, regulação e supervisão no contexto da educação superior. A Constituição Federal de 1988 promove e incentiva a educação afirmando ser dever do Estado também à garantia pelos padrões de qualidade ofertada pelas instituições de ensino superior, públicas e privadas e o SINAES se configura como elemento fundamental de mudanças, às IES

contemporâneas, em face de uma nova ordem regulatória, visto que é este sistema que rege o processo avaliativo da Educação Superior e desencadeia todas as ações de regulação e supervisão pelo Estado.

Entretanto, se por um lado à articulação entre os processos de avaliação, regulação e supervisão são imprescindíveis, por outro, é natural que haja conflitos, pois são processos distintos, apesar de complementares e exigem procedimentos, competências e critérios diferenciados. Essas três funções estão conectadas entre si, de modo que a avaliação passa a ser o referencial básico da regulação e da supervisão. Os processos regulatórios e de supervisão passam a gerar consequências a partir das avaliações insatisfatórias de cursos e das instituições. O desempenho insatisfatório de um curso ou instituição nas avaliações podem ensejar medidas de enfoque corretivo dos problemas até abertura de processo administrativo para aplicação de penalidades.

Nesse trabalho são tratados os processos de Avaliação, Regulação e Supervisão, ressaltando que a articulação entre eles se faz necessária, para que o atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) possa cumprir com seus propósitos em consonância aos padrões de qualidade previstos na legislação.

3.1 AVALIAÇÃO NO CONTEXTO DO SINAES

É de competência de o Estado assegurar uma educação de qualidade, por esse motivo, a avaliação é um instrumento poderoso não só para valorizar o desenvolvimento do sistema educacional, como também para fortalecer as políticas regulatórias.

A questão da qualidade na Educação Brasileira é requisito básico, para cumprimento do compromisso com o desenvolvimento social e econômico do país, justificando o estudo de um sistema consistente e eficiente na educação superior, bem como definições de estratégias e metodologias para o processo de melhoria da qualidade do ensino e das condições de oferta dos cursos e das IES.

Nesse sentido, tem-se que o propósito da avaliação na educação superior, serve também para alimentar decisões de cunho regulatório, pois ao introduzir as avaliações periódicas das instituições e de cursos superiores e a realização de exames nacionais, propôs-se um processo que leva às instituições a nortear novos

rumos, buscando melhorias e avanços, oferecendo serviços de qualidade no meio acadêmico, sendo o SINAES um instrumento de relevância para a educação nacional, já que prometeu articular a avaliação educativa, de natureza formativa, com os processos de regulação (supervisão e fiscalização) exercidos pelo Estado conforme destacado pelos autores:

O SINAES se faz indispensável para introduzir uma cultura avaliativa nos sistemas de ensino, sem dúvida constituindo-se como um importante passo rumo à melhoria na disponibilidade de informações acerca da qualidade da educação brasileira”. O sistema de avaliação do ensino superior brasileiro, ainda que recente, é reconhecido por suas características diferenciadas no sentido metodológico e institucional (SCREMIN; AIMI, 2008, p.100).

Na política de avaliação, introduzida pelo SINAES, tem-se como concepção que o processo possui um caráter sistêmico e integrado, que propicia uma avaliação formativa e emancipatória com objetivo de subsidiar a tomada de decisões, visando à melhoria da qualidade. Esse sistema integra três modalidades principais de avaliação, sob três grandes pilares a ser aplicados em diferentes momentos.

- a) Avaliação da IES ou Avaliação Institucional;
- b) Avaliação de Cursos de Graduação;
- c) Avaliação de Desempenho dos Estudantes.

Para cada uma dessas avaliações, o SINAES conta com uma série de instrumentos complementares, tais como: Auto avaliação ou avaliação interna; Avaliação Externa; ENADE; Perfil dos docentes entre outros. Dessa forma a integração desses instrumentos supõe uma visão ampla e completa do processo, permitindo que sejam atribuídos conceitos, ordenados numa escala de cinco níveis a cada uma das dimensões e ao conjunto dessas dimensões avaliadas, e ao final traduzido na qualidade do curso e ou da IES.

Para uma visão mais abrangente das etapas do sistema avaliativo vigente, aborda-se o processo, sob a perspectiva de cada um dos três pilares.

3.1.1 Avaliação da IES ou Avaliação Institucional

A avaliação Institucional, inserida no contexto do SINAES é realizada a partir de duas vertentes: a primeira, pela própria Instituição de Ensino, denominada Auto Avaliação ou Avaliação Interna, por uma Comissão Própria de Avaliação - CPA, composta pelos representantes da organização acadêmica em todos os segmentos:

(discentes, docentes e técnicos administrativos) e um representante da sociedade civil.

Esta avaliação também denominada auto avaliação, tem como propósito articular, desenvolver e coordenar o processo de avaliação na própria Instituição de Educação Superior, de forma a envolver toda a comunidade acadêmica, para identificar as potencialidades e fragilidades existentes no curso e na IES, considerando as dez dimensões previstas na Lei, com o propósito de superação; disponibilizando os resultados entre a comunidade acadêmica a fim de fomentar a cultura de avaliação interna e subsidiar a tomada de decisão e a melhoria contínua da qualidade da educação pela Instituição, por meio do autoconhecimento, além de subsidiar os processos de avaliação externa realizada pelo Ministério da Educação.

As dez dimensões constantes do art. 3º da Lei do SINAES, e utilizadas pela CPA e na avaliação externa por meio de instrumento de avaliação, foram concentradas e organizadas em cinco eixos, correspondendo a seguinte classificação, conforme descritas na Nota Técnica INEP/DAES/CONAES n.º 65 de 09 de novembro de 2014:

- a) **Eixo 01: Planejamento e Avaliação Institucional**
Dimensão 08: Planejamento e Avaliação
- b) **Eixo 02: Desenvolvimento Institucional**
Dimensão 01: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional e
Dimensão 03: Responsabilidade Social da Instituição
- c) **Eixo 03: Políticas Acadêmicas**
Dimensão 02: Políticas para o Ensino, a Pesquisa e a Extensão.
Dimensão 04: Comunicação com a Sociedade
Dimensão 09: Política de Atendimento aos Discentes
- d) **Eixo 04: Políticas de Gestão**
Dimensão 05: Políticas de Pessoal
Dimensão 06: Organização e Gestão da Instituição
Dimensão 10: Sustentabilidade Financeira
- e) **Eixo 05: Infraestrutura Física**
Dimensão 07: Infraestrutura Física (BRASIL, 2014c).

Esses eixos norteiam o processo avaliativo das Instituições de Educação Superior, devendo a IES utilizar essas questões para aplicação da avaliação interna,

pela CPA, e ainda pela avaliação externa realizada por comissões de especialistas nos processos de avaliações institucionais.

A segunda vertente deste processo, denominada Avaliação Externa, é constituída por comissão de especialistas designada pelo INEP/MEC, que avalia *in loco* a Instituição de Educação Superior, por meio de instrumento de avaliação externa, nele contemplados as dez dimensões (estruturados nos cinco eixos) que em concepção busca atender à diversidade de educação superior e respeitar a identidade das instituições, e também subsidiado pelo relatório de Auto Avaliação, elaborado pela Comissão Própria de avaliação - CPA.

O processo de avaliação institucional serve para subsidiar a regulação, na emissão dos atos autorizativos de Credenciamento e Recredenciamento. O resultado dessa avaliação conduzida pelos especialistas é traduzido no Conceito Institucional – CI, em uma escala de cinco níveis, em ordem crescente de excelência, a cada um dos indicadores de cada um dos cinco eixos, contemplados na Lei do SINAES.

O CI é calculado com base em uma média aritmética ponderada dos conceitos de cada eixo. Para cada conceito existe uma equivalência de peso, relacionando-o com padrões de qualidade, que variam entre 1 a 5 conforme descrito no (Quadro 2):

Quadro 2 – Critérios para atribuição de conceitos da Avaliação Institucional

CONCEITO	DESCRIÇÃO
1	Quando o indicador avaliado configura um conceito NÃO EXISTE(M) / NÃO HÁ, NÃO ESTÃO RELACIONADAS.
2	Quando o indicador avaliado configura um conceito INSUFICIENTE.
3	Quando o indicador avaliado configura um conceito SUFICIENTE.
4	Quando o indicador avaliado configura um conceito MUITO BOM/ MUITO BEM.
5	Quando o indicador avaliado configura um conceito EXCELENTE.

Fonte: Instrumento de Avaliação Institucional externa⁹. (BRASIL, 2014d).

Esse instrumento utilizado na avaliação *in loco*, como subsídio para a regulação pretende que a melhoria dos cursos fique evidenciada, sempre que alcançar patamares superiores ao padrão de qualidade estabelecido nos instrumentos e procedimentos de avaliação.

O Instrumento da Avaliação Institucional Externa é um documento padrão, aplicado a todas as Instituições do sistema Federal de Ensino independente da

⁹ A descrição desses critérios foi alterada com a publicação dos novos Instrumentos de Avaliação, conforme Portaria Normativa nº 1.382 de 31 de outubro de 2017.

modalidade ou do ato autorizativo - Credenciamento, Recredenciamento Institucional e/ou Transformação de Organização Acadêmica, tendo como variáveis o peso (ponderação) atribuída a cada um dos eixos, conforme apresentado na (Tabela 1).

Tabela 1 - Pesos por eixos - Instrumento de Avaliação Institucional externa

PESOS POR EIXOS			
PARA CREDENCIAMENTO E REcredENCIAMENTO DE IES E TRANSFORMAÇÃO DE ORGANIZAÇÃO ACADEMICA			
EIXOS	CREDENCIAMENTO	REcredENCIAMENTO	Nº DE INDICADORES
1. Planejamento e Avaliação Institucional	10	10	05
2. Desenvolvimento Institucional	20	20	09
3. Políticas Acadêmicas	20	30	13
4. Políticas de Gestão	20	20	08
5. Infraestrutura Física	30	20	16
TOTAL	100	100	51

Fonte: Instrumento de Avaliação Institucional externa - Anexo Portaria 92/2014 (BRASIL, 2014d).

A distribuição dos pesos entre os eixos nos diferentes atos autorizativos para as instituições (credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica), varia no tocante as políticas acadêmicas e a Infraestrutura, que deve suportar as condições institucionais para o atendimento aos diferentes segmentos da comunidade acadêmica.

3.1.2 Avaliação de Cursos de Graduação

Na avaliação dos cursos, o objetivo do SINAES é verificar as condições do ensino e as condições de oferta do curso de graduação; sendo utilizado um instrumento único de avaliação, tanto para cursos presenciais como a distância, com variação do número de indicadores, a depender do curso e da modalidade a ser avaliada.

Para a avaliação de cursos, o instrumento utilizado é composto por três dimensões fundamentais, que abrangem os aspectos:

- a) Dimensão 1 - Organização Didático-Pedagógica;
- b) Dimensão 2 - Corpo Docente;
- c) Dimensão 3 - Infraestrutura.

Esta avaliação de cursos se dá para obtenção de atos autorizativos, de processos de: Autorização, Reconhecimento ou Renovação de Reconhecimento de Cursos, e ocorre por meio de avaliação in loco, realizada por comissão externa.

O resultado da avaliação de cursos é traduzido no Conceito de Curso – CC que é calculado com base na média aritmética ponderada dos conceitos das dimensões em uma escala de cinco níveis, em ordem crescente de excelência. Para cada conceito existe uma equivalência de peso, relacionando-o com padrões de qualidade, que variam entre 1 a 5 conforme descrito no (Quadro 3):

Quadro 3 - Critérios para atribuição de conceitos da Avaliação Institucional

CONCEITO	DESCRIÇÃO
1	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito NÃO EXISTENTE.
2	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito INSUFICIENTE.
3	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito SUFICIENTE.
4	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito MUITO BOM/ MUITO BEM.
5	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito EXCELENTE.

Fonte: Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação¹⁰ (BRASIL, 2015b).

O Instrumento de Avaliação de cursos é um documento padrão, aplicado a todos os cursos do sistema Federal de Ensino independente do grau ou do ato autorizativo - Autorização, Reconhecimento e/ou Renovação de reconhecimento de Curso - tendo como variáveis o peso (ponderação) atribuído a cada uma das dimensões, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 2 - Pesos por dimensão - Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação

PESOS POR DIMENSÃO			
DIMENSÕES	AUTORIZAÇÃO	RECONHECIMENTO	RENOVAÇÃO DE RECONHECIMENTO
Organização didático-pedagógica	30	40	40
Corpo docente e tutorial	30	30	30
Infraestrutura	40	30	30
Total	100	100	100

Fonte: Organizado pela autora, com base nos dados do Instrumento de Avaliação (BRASIL, 2015b).

Observa-se que nos atos autorizativos dada sua natureza, a ênfase nos pesos das dimensões varia conforme os tipos de atos.

¹⁰ A descrição desses critérios foi alterada com a publicação dos novos Instrumentos de Avaliação, conforme Portaria Normativa n.º 1.383 de 31 de outubro de 2017.

3.1.3 Avaliação de Desempenho de Estudantes

Esta avaliação é realizada por meio da aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – ENADE, e tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos previstos nas diretrizes curriculares de cada curso de graduação, e as habilidades e competências em sua formação.

O processo avaliativo do ENADE é constituído por dois instrumentos que auxiliam na avaliação da qualidade e na busca de políticas de melhoria, sendo o Exame e o Questionário do Estudante. O exame é aplicado todos os anos, entretanto um determinado curso é avaliado a cada três anos, de acordo com o ciclo avaliativo a que pertence, conforme normatizado pela Portaria n. 40 de 2010¹¹:

Art. 33 - O ciclo avaliativo compreende a realização periódica de avaliação de instituições e cursos superiores, com referência nas avaliações trienais de desempenho de estudantes, as quais subsidiam, respectivamente, os atos de credenciamento e de renovação de reconhecimento (BRASIL, 2010).

As informações sobre a realização do exame são divulgadas anualmente por editais do MEC, de acordo com a área de conhecimento.

As provas são compostas por Componentes de Formação Geral, com dez questões, duas discursivas e oito de múltipla escolha, contemplando situações-problema e estudos de casos, e Componentes Específicos de cada Área ou Curso Superior, com trinta questões, sendo três discursivas e 27 de múltipla escolha, contemplando situações-problema e estudo de casos (BRASIL, 2017a).

O ENADE é um exame em larga escala composto conforme já descrito, por questões referentes à formação geral e específica, elaborada com o objetivo de aferir as habilidades acadêmicas e as competências profissionais desenvolvidas pelos estudantes concluintes das Instituições de Educação Superior.

O ENADE é um dos componentes do SINAES, cujo objetivo é a avaliação dos cursos de graduação ofertados pelas Instituições de Educação Superior (IES). Os resultados da prova permitem que sejam elaborados indicadores que tragam informações complementares sobre o desempenho das diferentes IES, permitindo estabelecer comparações entre as várias IES.

¹¹ A Portaria nº 40/2010, foi revogada tendo seus dispositivos referente ao ciclo avaliativo tratados na Portaria nº 19 de 13 de dezembro de 2017, art. 42.

Num contexto em que a avaliação é centrada em um exame relacionado ao conhecimento do estudante e sua percepção sobre a IES, que representada por conceitos de “qualidade”, definem a continuidade da oferta de um curso, as Instituições de Educação Superior precisam envidar esforços para promoção de bons resultados. Nesse sentido é importante que o trabalho do professor não tenha como foco, apenas preparar o estudante para a prova, para que o processo pedagógico não seja comprometido e a avaliação não cumpra apenas o viés regulatório, exercido pelo Estado.

Para melhor compreensão da operacionalização do ENADE, a Nota Técnica n.º 12 de 2017 traz esclarecimentos sobre os componentes e explicações sobre o cálculo da nota final, destacando que a nota dos concluintes no ENADE é obtida pela média ponderada entre as provas de Formação Geral que equivale a 25% e a Média da prova do Componente Específico, correspondente a 75% e o IDD busca aferir aquilo que diz respeito especificamente ao valor agregado pelo curso e ao desenvolvimento dos estudantes concluintes, considerando seus desempenhos no ENADE e suas características de desenvolvimento ao ingressar no curso de graduação avaliado (BRASIL, 2017b).

Ao longo dos anos de sua implantação, o modelo do exame foi sendo lapidado e atualmente atua como componente de um sistema mais amplo de avaliação, com objetivo de subsidiar a tomada de decisão pelas IES e pelo Estado com vistas à melhoria da qualidade. Entretanto ao pesquisar o complexo conjunto de atividades e responsabilidades e operacionalização que cabe ao INEP, às Instituições de Educação Superior (IES) e aos estudantes tem-se que esse processo avaliativo, está voltado mais para o atendimento da lógica regulatória do que para a transformação da realidade da oferta dos cursos, em virtude da nota dos estudantes impactarem diretamente na avaliação da IES, visto que a média de cada discente é utilizada para a formação da nota que a instituição irá receber do Ministério da Educação (MEC).

3.2 REGULAÇÃO E SUPERVISÃO NO CONTEXTO DO SINAES

O processo da avaliação, regulação e supervisão são atividades complementares e interligadas, onde a avaliação serve para alimentar decisões de cunho regulatório, entretanto no campo da regulação, é cada vez mais comum o uso

da avaliação centrada em resultados que não expressam ou não determinam o comportamento das instituições. Por isso o interesse em ampliar os conhecimentos sobre a regulação tem fundamento no entendimento da necessária relação com avaliação da educação superior para impulsionar as ações de melhoria da qualidade.

Nesse sentido, o processo avaliativo realizado pelas instâncias governamentais tem sido o principal mecanismo para instrumentalizar o processo de tomada de decisão no que refere à regulação para educação superior no país. Embora o SINAES possua uma concepção bem articulada no que concerne à diversificação dos instrumentos, sua implementação se tornou um processo difícil de concretizar, apesar de ter se pautado em iniciativas e tendências já praticadas anteriormente.

Observou-se que a avaliação do desempenho do estudante foi implantada imediatamente no ano de sua instituição em 2004, pois já havia infraestrutura para a aplicação de exames em larga escala, decorrentes do período em que se aplicava o Provão, a auto avaliação institucional também foi iniciada rapidamente, uma vez que, a grande maioria das Universidades já praticava o processo de avaliação interna, embaladas pelo PAIUB. Entretanto a etapa da avaliação externa, tanto de instituições quanto de cursos, (apesar de também existente, nos modelos avaliativos anteriores) nunca teve sua aplicação plenamente incorporada, visto a curta periodicidade da avaliação, prevista na legislação.

Um dos entraves está na limitação da capacitação dos avaliadores em virtude do grande número de cursos e IES. Portanto nesta etapa, uma grande estrutura logística precisaria ser preparada para que pudesse contemplar as visitas in loco previstas na Lei, a todas as instituições e todos os cursos de nível superior que integram o sistema federal de ensino (VERHINE, 2015, p. 610).

Nesse contexto para dar concretude ao processo de regulação e supervisão da educação superior foram realizados pelo MEC, ajustes na concepção e interpretação do SINAES a fim de viabilizar e assegurar sua contribuição no processo de regulação e supervisão da educação superior. Dessa forma foram incorporados os indicadores de qualidade: Conceito Preliminar de Cursos - CPC e o Índice Geral de Cursos – IGC.

Esses dois componentes: Conceito Preliminar de Curso – CPC e Índice Geral de Cursos – IGC, criados respectivamente pelas Portarias Normativas n.º 4 de 05 de agosto de 2008 e n.º 12, de 05 de setembro de 2008, foram inseridos no processo avaliativo frente à dificuldade operacional do SINAES, em promover uma avaliação integrada dos processos, especialmente à avaliação externa, realizada por

especialistas, justificadas pela expansão das IES, cursos e matrículas em escalas incompatíveis com a capacidade de dar vazão aos processos que contemplam a avaliação externa e pela escassez de servidores no MEC e INEP.

Com a utilização dos novos indicadores, atrelados ao ENADE, os conceitos satisfatórios obtidos a partir dos resultados do CPC, passaram a servir de balizadores para os cursos e conseqüentemente o IGC para as IES, possibilitando a dispensa das visitas *in loco* nos processos de renovação de reconhecimento de curso, e credenciamento Institucional, conforme previsto no art. 2º da Portaria Normativa n.º 4, de 05 de agosto de 2008:

Art. 2º Os cursos que tenham obtido conceito preliminar satisfatório ficam dispensados de avaliação *in loco* nos processos de renovação de reconhecimento respectivos. § 1º Considera-se conceito preliminar satisfatório o igual ou superior a três (BRASIL, 2008a).

Esse novo indicador, Conceito Preliminar de Curso - CPC, além de auxiliar na diminuição das visitas *in loco* junto aos processos de Renovação de Reconhecimento de Curso, passou a partir de 2009, também a dispensar visitas *in loco* nos processos de autorização de cursos, com bases no art. 1º da Portaria n.º 10 de julho de 2009.

Art.1.º Nos pedidos de autorização de cursos superiores, na modalidade presencial, os objetivos da avaliação *in loco* poderão ser considerados supridos, dispensando-se a visita pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, por decisão a Secretaria de Educação Superior - SESU ou Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica - SETEC, após análise documental, mediante despacho fundamentado, se a instituição de educação superior tiver obtido avaliação satisfatória, expressa no conceito da avaliação institucional externa - CI e no Índice Geral de Cursos - IGC mais recentes, iguais ou superiores a 3 (três), cumulativamente (BRASIL, 2009).

Dessa forma, observa-se que a implantação desses indicadores (CPC e IGC) não previstos no SINAES, têm se constituído em importante medida para as ações regulatórias, dado que nos últimos anos têm sido publicadas diversas instruções normativas aplicando medidas restritivas e punitivas, tais como: abertura de protocolos de compromisso e suspensão de ingresso de estudantes em cursos e IES, ou de premiação como: abertura de novos cursos sem processo de visita e ainda vagas para as IES de FIES e PROUNI, com base nos resultados obtidos nesses indicadores.

A ampla utilização desses resultados, tanto pelo sistema educacional como pela mídia, favoreceu a criação de rankings e um ambiente de competitividade entre

as IES. Diante da relevância dos índices, a abordagem seguinte tratará desses dois conceitos, que traduzem a qualidade dos cursos e das Instituições de educação Superior.

3.2.1 Conceito Preliminar do Curso – CPC

O Conceito Preliminar de Curso – CPC, instituído pela Portaria Normativa MEC n.º 4 de 05 de agosto de 2008, é um indicador de qualidade que avalia os cursos superiores e é constituído por oito componentes, agrupados em três dimensões que se destinam a avaliar a qualidade dos cursos de graduação: (a) desempenho dos estudantes, (b) corpo docente e (c) condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo, representados na Tabela 3 (BRASIL, 2015):

Tabela 3 - Composição do CPC e pesos das suas dimensões e componentes

DIMENSÃO	COMPONENTES	PESOS	
Desempenho dos Estudantes	Nota dos Concluintes no ENADE (NC)	20%	55%
	Nota do Indicador da Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (NIDD)	35%	
Corpo docente	Nota de Proporção de Mestres (NM)	7,5%	30%
	Nota de Proporção de Doutores (ND)	15%	
	Nota de Regime de Trabalho (NR)	7,5%	
Percepção discente sobre as condições do processo formativo	Nota referente à organização didático-pedagógica (NO)	7,5%	15%
	Nota referente à infraestrutura e instalações físicas (NF)	5%	
	Nota referente às oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional (NA)	2,5%	

Fonte: Extraído da Nota Técnica Daes/Inep nº 58/2015 (BRASIL, 2017c).

O CPC é calculado e informado no ano seguinte ao da realização do ENADE de cada área, com base nas três dimensões e as informações desses componentes são extraídas respectivamente, (a) do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, (b) do Censo da Educação Superior e (c) do Questionário do Estudante. Todas as medidas referentes aos componentes do CPC são padronizadas e reescaladas para assumirem valores de um a cinco. (BRASIL, 2015a).

A escala é dimensionada em cinco níveis: onde conceitos um e dois indicam qualidade insatisfatória e níveis iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória. Os cursos que obtiverem conceito um e dois nesse indicador receberão, obrigatoriamente, a visita da comissão de avaliação. Para os cursos com conceito três e quatro, a avaliação será opcional pela IES, e os cursos com conceito cinco terão suas Portarias de Renovação de Reconhecimento geradas automaticamente pelo

MEC. Esse conceito é calculado para os cursos de graduação que possuam no mínimo dois estudantes concluintes participantes no ENADE. Os cursos que não atendam a esse critério ficam na condição de “Sem Conceito (SC)” (BRASIL, 2015a).

Esse critério de níveis para renovação de reconhecimento automática, não se aplica aos cursos de Direito, Medicina, Odontologia, Psicologia e Nutrição, conforme tratados no art. 29 da Portaria n.º 40/2007 e se sujeitam a tramitação própria. (BRASIL, 2007).

3.2.2 Índice Geral de Cursos – IGC

Este indicador criado pela Portaria n.º 12, de 05 de setembro de 2008, busca consolidar informações relativas aos cursos superiores para servir de referência ao processo avaliativo da avaliação institucional externa:

Art. 1º. Fica instituído o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC), que consolida informações relativas aos cursos superiores constantes dos cadastros, censo e avaliações oficiais disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). (BRASIL, 2008b).

O IGC é representado pela média ponderada, das notas do Conceito Preliminar dos Cursos (CPC) e dos conceitos das notas dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, fixados pela CAPES¹², sendo a ponderação determinada pelo número de matrículas em cada um dos cursos de graduação e de Pós-Graduação *stricto sensu* (se a IES ofertar), conforme apresentado na Nota Técnica DAES/INEP n.º 58/2015 (BRASIL, 2015a).

Esse indicador considera o CPC dos cursos avaliados no ano do cálculo e nos dois anos anteriores, sua divulgação refere-se sempre a um triênio, compreendendo todas as áreas avaliadas previstas no Ciclo Avaliativo do ENADE e assim sintetiza num único elemento, a qualidade da Instituição de Educação Superior.

A inserção desse indicador, conforme destacado por Polidori (2009), encontra justificativas que passam por dificuldades de condições estruturais para avaliar a elevada quantidade de instituições e cursos de educação superior e pela busca do

¹²A CAPES (Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior) é o órgão do Ministério da Educação responsável pelo reconhecimento e a avaliação de cursos de pós-graduação *stricto-sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado) em âmbito nacional.

aprimoramento do processo avaliativo, contribuindo para a modificação na dinâmica do processo avaliativo, especialmente com a criação dos indicadores CPC e IGC:

[...], todavia, ocorreram várias alterações no Ministério da Educação, gerando mudanças nos órgãos operacionais e regulatórios como o INEP e a SESu. Com a passagem do cargo de Ministro, de Tarso Genro para Fernando Hadaad, a partir de 2005, houve uma modificação na dinâmica do processo. Na sua continuidade, em 2007, os dirigentes que estavam à frente desse processo de avaliação da educação superior foram permutados, e o processo, atualmente, vem apresentando problemas de continuidade, o que interfere, inclusive, na finalização da primeira etapa do Sistema. Esta nova fase governamental apresentou, no ano de 2008, a instalação de dois novos indicadores no contexto da educação superior brasileira. O primeiro deles, denominado Conceito Preliminar de Curso (CPC), foi instituído pela Portaria Normativa n.º 4 de 5 de agosto de 2008 e veio a compor o cenário de uma forma díspar ao Sistema (POLIDORI, 2009, p. 446).[...] um segundo indicador criado, intitulado de Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC), instituído pela Portaria Normativa nº 12 de 5 de setembro de 2008. Esse indicador, de acordo com sua Portaria, consolida informações relativas aos cursos superiores constantes dos cadastros, censo e avaliações oficiais disponíveis no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (POLIDORI, 2009 p. 447).

Nesse contexto novas regulações foram implementadas, e dentre elas a Nota Técnica n.º 806/2012 - DIREG/SERES/MEC, que passou a sistematizar os parâmetros e procedimentos para Renovação de Reconhecimento de Cursos, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo daquele ano de, conforme descritos na norma:

[...] uma vez calculado e divulgado o CPC pelo INEP, compete ao MEC, órgão regulador do Sistema Federal de Ensino, dar as consequências previstas na legislação educacional para tal indicador. Assim sendo, apresentam-se agora os parâmetros e procedimentos para a Renovação de Reconhecimentos dos cursos.[...] Cursos já reconhecidos que tenham obtido resultado satisfatório ($CPC \geq 3$) no CPC do ano referência: O processo de renovação de reconhecimento será aberto, de ofício, pelo Ministério da Educação e o ato será expedido, em sequência, sem necessidade de manifestação por parte da IES, dispensada qualquer formalidade (BRASIL, 2012a).

Esse procedimento de uso dos resultados desses dois indicadores tem sido alvo de constantes e anuais Notas Técnicas emitidas pela diretoria de regulação DIREG/SERES/MEC que normatizam o processo em todos os anos de referência da aplicação do ENADE, conforme citadas respectivamente: Nota Técnica n.º 806/2012, Nota Técnica n.º 786/2013, Nota Técnica n.º.1.188/2014, Nota Técnica n.º 50006/2015, e Nota Técnica n.º 13/2017.

Seguindo a lógica da dispensa de avaliação *in loco* para cursos reconhecidos, no ano de 2013, a Nota Técnica n.º 309/2013 - DIREG/SERES/MEC, aumenta a

abrangência da dispensa da avaliação para cursos em processo de autorização e reconhecimento na modalidade EAD, também sob a justificativa da crescente expansão das Instituições de Educação Superior e dos respectivos cursos de graduação, aliadas a dificuldade para realizar as avaliações *in loco*, em decorrência das condições tecnológicas de suporte na tramitação dos processos e da estrutura de pessoal do MEC, insuficiente para atendimento das demandas.

Art. 11-A Nos pedidos de autorização de cursos presenciais, a avaliação *in loco* poderá ser dispensada, por decisão do Diretor de Regulação competente, após análise documental, mediante despacho fundamentado, condicionada ao Conceito Institucional (CI) e Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição (IGC) da instituição mais recentes iguais ou superiores a 3 (três), cumulativamente. § 1º O disposto no caput não se aplica aos pedidos de autorização dos cursos referidos no art. 28, § 2º, do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006. § 2º Na hipótese de CI ou IGC inferiores a 3 (três), em vista da análise dos elementos de instrução do processo e da situação da instituição, a autorização de cursos poderá ser indeferida, motivadamente, independentemente de visita de avaliação *in loco*. § 3º A reduzida proporção, correspondente a menos de 50% (cinquenta por cento), de cursos reconhecidos em relação aos cursos autorizados e solicitados é fundamento suficiente para o arquivamento do processo. § 4º Na ausência de CI, poderá ser considerado apenas o IGC da instituição. Art. 11-B Nos pedidos de autorização de cursos em EAD, a aplicação da regra do art. 11-A é condicionada ao CI e IGC da instituição mais recentes iguais ou superiores a 4 (quatro), cumulativamente. § 1º Nos pedidos de credenciamento de polos de apoio presencial poderá ser adotada a visita de avaliação *in loco* por amostragem, após análise documental, mediante despacho fundamentado, condicionada aos indicadores referidos no caput, observadas as proporções do art. 55, § 2º. § 2º Na hipótese de CI ou IGC inferiores a 3 (três), em vista da análise dos elementos de instrução do processo e da situação da instituição, os pedidos de credenciamento institucional para a modalidade de EAD, credenciamento de novos polos de apoio presencial e de autorização de cursos nessa modalidade poderão ser indeferidos, motivadamente, independentemente de visita de avaliação *in loco* (BRASIL, 2010).

Diante desse contexto o Ministério da Educação, representado pela Secretaria de Regulação da Educação Superior, propõe a aplicação de medidas consideradas de racionalidade e eficiência processual de forma a utilizar o conceito do CPC, sem ocorrência da avaliação *in loco*, para reconhecimento de cursos (BRASIL, 2013a).

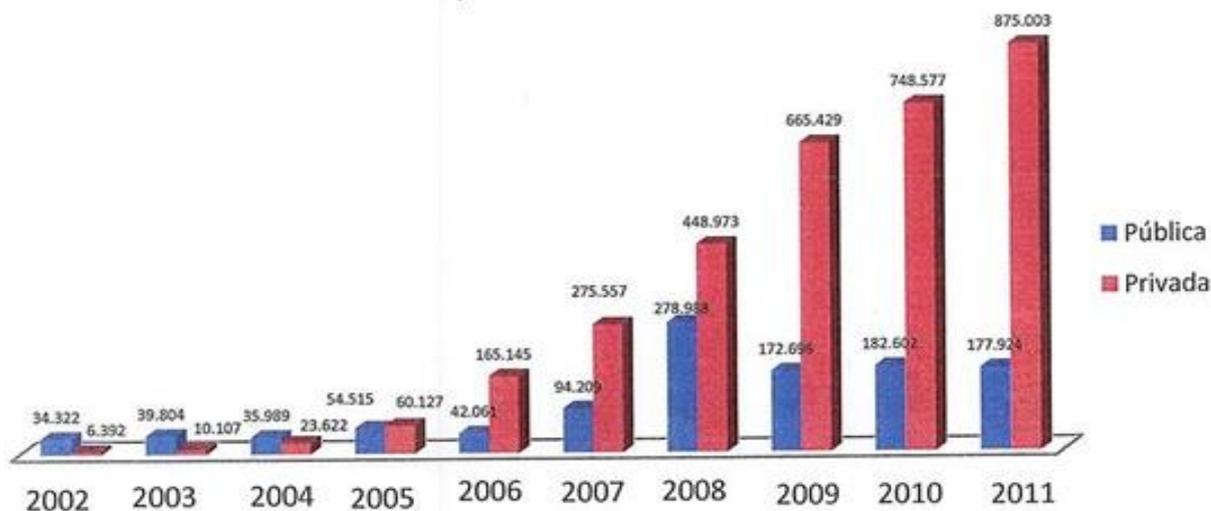
As mudanças ocorridas nos processos de avaliação encontram suporte no esclarecimento dado pela Nota Técnica n.º 309/2013 SERES/MEC que encontra argumentos baseados na evolução dos cursos de graduação e das IES, conforme dados extraídos do Censo Educação Superior (BRASIL, 2013a) e apresentados na Tabela 4 com representação no Gráfico 1.

Tabela 4 – Evolução das matrículas na EAD na Educação Superior (2002-2011)

ANO	TOTAL	PÚBLICA	PRIVADA
2002	40.714	34,322	6.392
2003	49.913	39.804	10.107
2004	59.613	35.989	23.622
2005	114.642	54.515	60.127
2006	207.206	42.061	165.145
2007	369.766	94.209	275.557
2008	727.961	278.988	448.973
2009	832.125	172.696	665.429
2010	930.179	182.602	748.577
2011	992.927	177.924	875.003

Fonte: Nota Técnica nº 309/2013(BRASIL, 2013a).

Gráfico 1 - Evolução das matrículas em cursos EAD por ano e vinculação administrativa
Evolução de Matrículas EAD



Fonte: Nota Técnica nº 309/2013 (BRASIL, 2013a).

Diante desses dados estatísticos, utilizados para justificar as limitações e as recorrentes mudanças metodológicas do SINAES, comporta também um olhar sob a perspectiva da orientação da expansão da oferta da educação superior no Brasil,

Neste sentido, esta análise faz um resgate do contexto histórico em que o processo avaliativo foi constituído, de forma a demonstrar as implicações advindas da nova legislação, instaurada em 1996 com a LDBEN, sobre aspectos que norteiam a educação nacional.

[...] desde meados da década de 1990, a educação superior brasileira vem passando por transformações orientadas por políticas que visavam à expansão e a democratização a partir de um aparato legal que favoreceu principalmente o setor privado com fins lucrativos. No século XXI continuou a ampliação desse setor, somada também à do setor público, embora em menor medida (BARREYRO; COSTA, 2014, p.2).

Nesse contexto, confirma-se a informação, a partir dos dados estatísticos apresentados e divulgados pelo INEP/MEC na edição de 2016 conforme (Gráfico 2).

Gráfico 2 - Número de matrículas em cursos de graduação, por categoria administrativa.



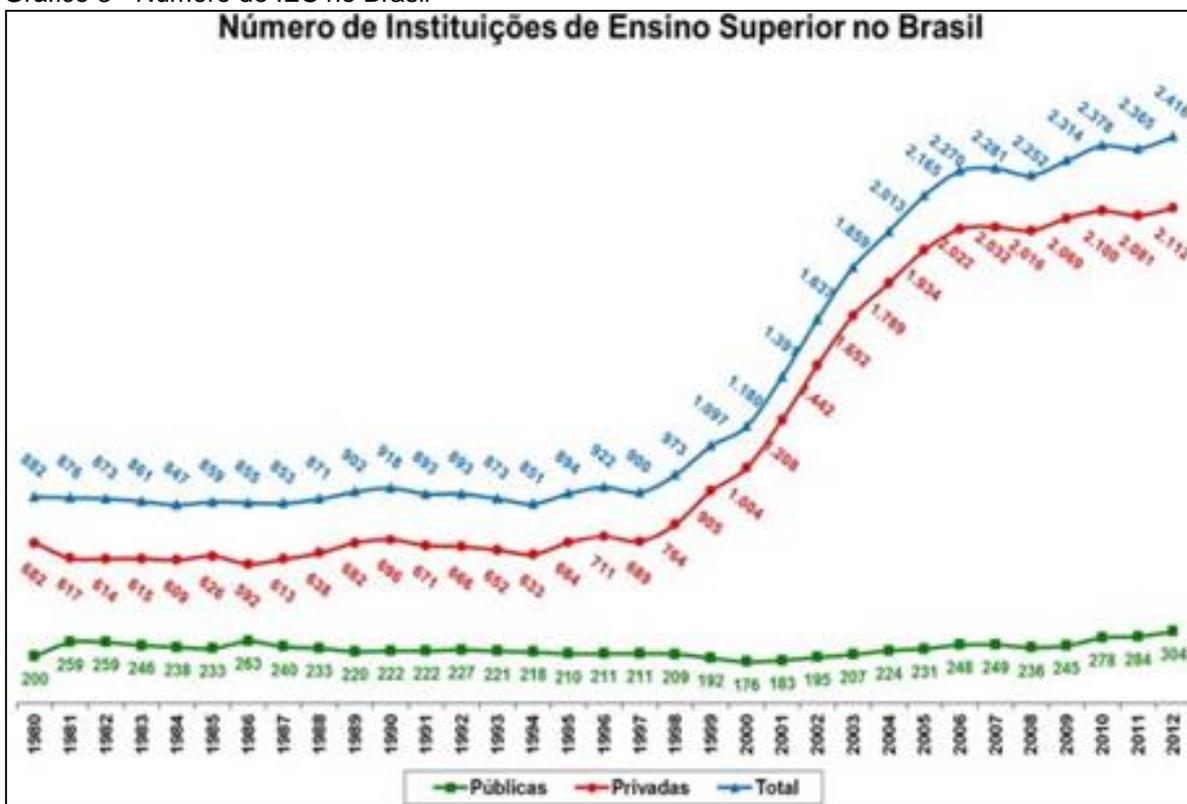
Fonte: Censo da Educação Superior – (BRASIL, 2016).

Assim, ao realizar um paralelo sobre o processo avaliativo observou-se que desde a década de 1980, vem ocorrendo um crescimento da oferta das vagas.

Nota-se a partir desse gráfico que a evolução da educação superior, começou a ganhar expressão a partir de meados da década de 1990 e culminou com a instituição da LDBEN n.º 9.394/96, a qual possibilitou maior flexibilidade para a estrutura e funcionamento da educação brasileira, especialmente das IES privadas, conforme art. 45 (BRASIL, 1996).

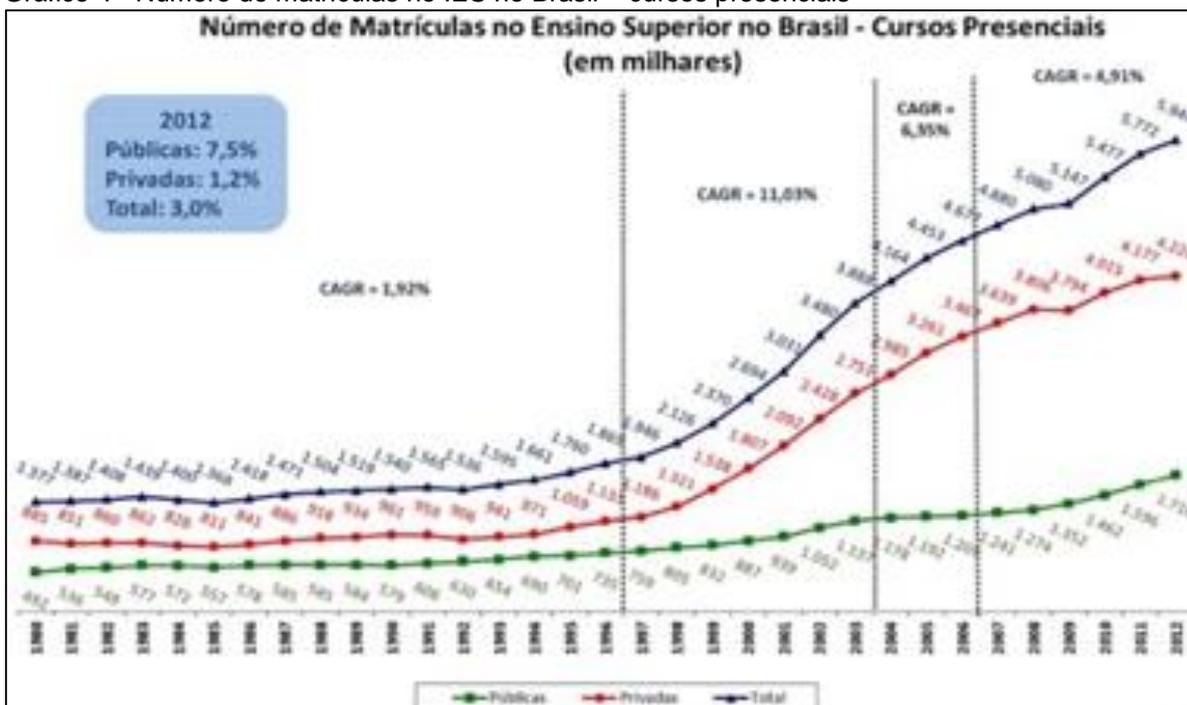
Para uma percepção mais abrangente sobre a evolução da educação superior, os Gráficos 3 e 4 elaborados pelo SEMESP apresentam os dados estatísticos referentes ao número de instituições na educação superior.

Gráfico 3 - Número de IES no Brasil



Fonte: SEMESP- Mapa do Ensino Superior de São Paulo (2013).

Gráfico 4 - Número de matrículas no IES no Brasil – cursos presenciais



Fonte: SEMESP - Mapa do Ensino Superior de São Paulo (2013).

Esses dados organizados pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo - SEMESP, no ano 2013, possibilitam a análise sobre a expansão das IES e das matrículas, a partir dos dados extraídos dos gráficos, coletados a partir do Censo da Educação Superior 2013, importante instrumento de obtenção de dados para a geração de informações que subsidiam a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas públicas, percebe-se que no período compreendido entre a década de 1980 a 1990 houve um crescimento mínimo em relação ao número de IES, que passou de 882 para 918, correspondendo a 4,08% e um crescimento de matrículas na ordem de 11,03% passando de 1.387 para 1.540. Essa década marcada pela retração da atividade econômica resultou na redução de investimentos do Estado em todas as áreas e, em particular, na educação superior, que teve minimizado o processo de expansão e redemocratização nas Instituições de educação públicas e conseqüentemente, nas matrículas que se mantiveram estagnadas.

A partir de meados da década de 1990, esse quantitativo passa apresentar índices mais elevados, e no período analisado entre o ano de 1991 a 2000, a quantidade de IES passou de 893 para 1.180 representando um aumento de credenciamentos de instituições de 32,13%, contribuindo conseqüentemente para o crescimento das matrículas que passou de 1.565 para 2.370, correspondendo a um acréscimo de 51,44%. Esse crescimento de Instituições de Educação Superior se deu na categoria de faculdades privadas, representando um crescimento na ordem de 49,62% enquanto que a IES pública teve redução em seu número, passando de 222 para 176 IES.

Esse cenário tem fundamento na nova regulamentação emitida pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que flexibilizou os requisitos para o Credenciamento de IES e Autorização de cursos, facilitando a criação dessa nova categoria administrativa na organização acadêmica: as Faculdades isoladas. Essa flexibilização possibilitou uma expansão calcada na inauguração de escolas que se transformaram em faculdades particulares isoladas e não universitárias centradas na oferta de ensino sem o envolvimento com a produção do conhecimento. O crescimento do setor privado ocorreu, inicialmente, como complemento ao desenvolvimento do setor público (NUNES, 2007).

Embora o número de IES não tenha sido muito significativo no período que antecede à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), o crescimento no período imediatamente seguinte foi bem elevado, especialmente na rede privada, fortalecido pela mudança na condução da política regulatória para as IES brasileira.

Na década seguinte, correspondente aos anos de 2001 até 2010, verificou-se uma evolução exponencial no número de IES, cursos e matrículas registrando um aumento de Instituições correspondente a 101,52% passando de 1.180 IES para 2.378, e na quantidade de matrículas esse patamar correspondeu a 103,30% indo de 2.694 para 5.477 matrículas.

Essa expansão se deu também por conta dos programas implementados pelo Governo Federal, permeado por ações de sustentabilidade financeira estimulada por meio de ações como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) implementado em 1999 e o Programa Universidade para Todos (PROUNI) implantado em 2005, como mecanismo de acesso a estudantes de baixa renda, com promoção de isenção fiscal às Instituições de educação superior. Demonstrando que a expansão educacional está ancorada na atual política de governo que usou como estratégia, o crescimento educacional por meio do setor privado.

Isso posto resta o desafio de promover a expansão da educação superior garantindo o acesso à educação para todos e ao mesmo tempo criar mecanismos para a emancipação do cidadão e promoção da democratização da educação (BONETI; GISI; FILIPAK, 2013).

Nesse contexto, o Censo da Educação Superior (2016), realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), demonstrou no ano de 2016, o crescimento das Instituições especialmente na esfera privada, onde registrou a existência 2.407 IES. Destas, apenas 12,29% (296) são públicas, sendo 36,10% (107) IES Federais, 41,6% (123) IES Estaduais e 22,30% (66) IES municipais. Por outro lado, as IES pertencentes ao sistema privado representam 87,71 % (2.111) e atendem a mais de 75% do número de matrículas na educação superior (BRASIL, 2016).

Os dados apresentam ainda, o crescimento para 8.048.701 milhões de estudantes matriculados em 2016, distribuídos entre 34.366 cursos de graduação. Destes, 10.542 são cursos de IES públicas (30,68%) e 23.824 são de IES privadas representando (69,32%) conforme Tabela 5 (BRASIL, 2016).

Tabela 5–Quadro Resumo Estatísticas Gerais Educação Superior, por Categoria Administrativa - 2016.

PRINCIPAIS RESULTADOS - CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR						
Quadro Resumo – Estatísticas Gerais da Educação Superior, por Categoria Administrativa – Brasil – 2016						
Estatísticas Básicas	Categoria Administrativa					Privada
	Total Geral	Pública			Privada	
		Total	Federal	Estadual		Municipal
Número de Instituições	2.407	296	107	123	66	2.111
Educação Superior - Graduação						
Curso ¹	34.366	10.542	6.234	3.574	734	23.824
Matrícula	8.048.701	1.990.078	1.249.324	623.446	117.308	6.058.623
Ingresso Total	2.985.644	529.492	342.986	151.791	34.715	2.456.152
Concluinte	1.169.449	246.875	146.367	81.279	19.229	922.574
Educação Superior - Sequencial de Formação Específica						
Matrícula	3.553	420	129	264	27	3.133
Educação Superior - Pós-Graduação <i>Stricto Sensu</i>						
Matrícula	347.035	292.023	200.442	89.937	1.644	55.012
EDUCAÇÃO SUPERIOR - TOTAL						
Matrícula Total	8.399.289	2.282.521	1.449.895	713.647	118.979	6.116.768
Função Docente em Exercício ^{2,3}	384.094	169.544	110.105	51.791	7.648	214.550
Docente em Exercício ^{2,4}	353.082	167.409	109.464	50.437	7.508	185.673

Fonte: Mec/Inep - MEC/Capes. Quadro elaborado por Inep/Deesf

Notas:

(1) Não constam dados de cursos de Área Básica de Ingressantes.

(2) Não incluem os docentes que atuam exclusivamente na Pós-Graduação *Lato Sensu*.

(3) Corresponde ao número de vínculos de docentes a Instituições de Educação Superior.

(4) Quantidade de CPFs distintos dos docentes em exercício em cada Categoria Administrativa, podendo um docente estar em duas ou mais categorias diferentes.

Fonte: MEC/INEP elaborado por INEP CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - (BRASIL, 2016).

Embora o Censo da Educação da Educação Superior tenha apresentado elevado número de matrículas na educação superior nos últimos anos, a Meta 12 estabelecida pelo PNE (2014-2024) sobre a democratização do acesso, não se caracterizou em um processo de democratização visto que a meta instituída no Plano Nacional de Educação para decênio 2014-2024 de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, ainda estão bem abaixo do indicador esperado, conforme dados divulgados no observatório do PNE, com: a) Porcentagem de matrículas na Educação Superior em relação à população de 18 a 24 anos - Meta 50% - atual 34,6%. b) Porcentagem de matrículas da população de 18 a 24 anos na Educação Superior Meta 33% - atual 18,1%. C) Porcentagem de matrículas novas na Rede Pública em relação ao total de matrículas novas na Educação Superior Meta 40% - atual 5,5%.

Nesse contexto da educação superior, cresce a necessidade de se estudar o desenvolvimento do sistema de avaliação, a fim de que este possa garantir padrões de qualidade necessários ao desenvolvimento da educação superior no país.

Revisitando as tendências históricas da expansão da educação superior, percebeu-se que embora o crescimento tenha ocorrido majoritariamente nas IES privadas, e este esteja indiretamente vinculado a condições de qualidade reguladas pelo estado, o processo avaliativo como política pública ainda não se encontra consolidado e apresenta espaços para se discutir o desenvolvimento do sistema de avaliação, a fim de que este possa garantir padrões de qualidade necessários ao desenvolvimento da educação superior no país.

Nessa perspectiva, muitos desafios precisam ser superados para promover a articulação entre avaliação formativa e regulação da oferta e estabelecer uma sólida e verdadeira cultura de avaliação que contribua para o processo de melhoria da qualidade. Sousa (2009) compara a qualidade da educação superior às políticas de privatização implementadas pelo governo desde a década de 1990 e destaca que:

[...] na referida década, bem como na atual, o Estado brasileiro não conseguiu garantir à população, de forma satisfatória, o acesso à educação superior pública. A saída adotada pelo governo foi estimular a expansão da educação superior, pela via da rede privada, na perspectiva de garantir aos alunos maior opção, em termos de novos cursos e de IES (SOUSA, 2009, p. 248).

Essa expansão em contrapartida, contava com ações de um estado regulador que previa o acompanhamento da qualidade, por meio de um sistema de avaliação que atualmente encontra sua base fundamentada nos princípios do SINAES.

A concepção que permeia a expansão da educação superior deve ser acompanhada por processos avaliativos de qualidade, dissociados da prática punitiva e restritiva, por isso o SINAES tem importante relevância neste processo visto que tem por finalidade conforme descrito no art. 1º da Lei n.º 10.861 de 2004:

[...] 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).

Diante dessas questões evidencia-se que o contexto da expansão da oferta da educação superior no país, deve pautar-se nos processos de avaliação e regulação. Onde a avaliação deve ser entendida como um processo que objetiva identificar os resultados alcançados em comparação aos objetivos propostos e descobrir as causas e consequências do resultado, para permitir um novo planejamento enquanto que a

Regulação deve ser um mecanismo para garantir que esses objetivos sejam atingidos, a fim de propiciar a qualidade educacional tão discutida nos documentos educacionais.

Para uma expansão com qualidade, é necessário além de uma política de Estado, considerar os diferentes formatos organizacionais e as responsabilidades que cada IES possui no contexto nacional, 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, conforme preconizados nos princípios do SINAES.

Nesse sentido, com o propósito de verificar se estes princípios contidos nos processos de avaliação e regulação, descritos na legislação vigente, estão propiciando a busca da qualidade educacional pelas instituições de Educação Superior, será apresentado na próxima seção um estudo a partir de um recorte dos resultados e conceitos obtidos na avaliação dos cursos de Licenciatura na cidade de Curitiba-PR nos três ciclos avaliativos, correspondente a 2008, 2011 e 2014.

4 AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: RESULTADOS DO ENADE

A análise dos cursos de Licenciatura nos ciclos avaliativos do SINAES possibilitou identificar os resultados alcançados pelos estudantes nas provas aplicadas nas edições do exame, bem como os resultados e conceitos dos oito componentes do CPC. Essa visão metodológica se torna fundamental para perceber as características do objeto que se relacionam com a discussão geral da pesquisa.

Essa análise foi realizada a partir dos resultados dos cursos, obtidos pelos estudantes nos componentes das provas de formação geral e do componente específico, bem como dos insumos que compõe o CPC, extraídos do Questionário do Estudante e do Censo da Educação Superior, referentes às três dimensões: Corpo Docente, Organização Didática Pedagógica e infraestrutura. Com relação à categorização dos resultados foi usado o critério de classificação dos conceitos dos cursos, entre as Instituições de Educação Superior.

Esses resultados gerados pelo ENADE e pelos indicadores dele derivados: CPC e IGC têm servido ao Ministério da Educação para aferir o padrão de qualidade de um curso e conseqüentemente da IES, com base nos critérios estabelecidos por meio da legislação que instituiu os indicadores de qualidade. Neste contexto, serão apresentados os resultados obtidos na prova, bem como informações do questionário do estudante, que juntos representam a qualidade do curso e das Instituições de Educação Superior (IES).

O ENADE em sua concepção no SINAES tem o propósito de avaliar o processo de aprendizagem e o desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos respectivos cursos e suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão contribuindo dessa forma para a qualificação dos cursos à medida que instiga preocupações com o conhecimento adquirido pelos estudantes e pelos aspectos relacionados à qualidade do corpo docente, infraestrutura, organização didático pedagógica, gerados a partir do CPC.

Nesse sentido, sob a perspectiva da Lei, o exame propõe-se a enfatizar sua dimensão formativa e educativa, a fim de possibilitar que cada instituição efetue melhorias a partir das fragilidades identificadas. Entretanto o que se percebe é que o

encaminhamento dado pela União, a partir dos resultados, reforça os aspectos diagnósticos do exame, contribuindo para que a Regulação prevaleça sobre a Avaliação, uma vez que o objetivo do SINAES também é o de atender à demanda social por critérios de qualidade e excelência na Educação Superior constituindo referencial básico desse processo.

Nesse contexto, o estudo sobre os resultados dessa avaliação, abordará o desempenho dos estudantes na prova e os resultados alcançados pelos cursos em cada IES apresentando as implicações advindas desse processo avaliativo. Assim a última parte desse percurso teórico, contará com a interpretação dos resultados permitindo que essa etapa seja destinada ao tratamento dos resultados. O destaque das informações para análise culmina nas interpretações inferenciais; que é o momento da análise reflexiva e crítica, que se observará nas considerações realizadas.

Assim, o presente estudo voltado para o processo de avaliação em consonância ao ciclo avaliativo do SINAES, com recorte nos cursos de licenciatura da cidade de Curitiba-PR tem como objetivo identificar se o atual modelo tem contribuído para alcançar a melhoria da qualidade na educação superior.

Para a apuração dos dados, realizou-se inicialmente o mapeamento das Instituições localizadas na cidade de Curitiba-Pr. com extração das informações do sistema eletrônico e-MEC na página de consulta pública do MEC, onde foram identificadas a quantia de 71 (setenta e uma) IES, que estão classificadas de acordo com a organização acadêmica pertencente, correspondendo a 05 (cinco) universidades, 08 (oito) Centro Universitários, 01 (um) Instituto Federal e 57 (cinquenta e sete) Faculdades, conforme verificadas nos Quadros 4, 5, 6 e 7, respectivamente:

Quadro 4 - Instituições de Educação Superior (Universidades) na cidade de Curitiba-PR

Qtd	Instituição - IES	Sigla	Organização Acadêmica	Natureza Administrativa
01	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ	PUCPR	Universidade	Privada sem fins lucrativos
02	UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ	UTP	Universidade	Privada com fins lucrativos
03	UNIVERSIDADE POSITIVO	UP	Universidade	Privada com fins lucrativos
04	UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ	UTFPR	Universidade	Pública Federal
05	UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	UFPR	Universidade	Pública Federal

Fonte: Organizado pela autora com base no sistema eletrônico e-MEC área de consulta pública (2018).

As cinco Universidades de Curitiba representam (7,04%) das IES. Dessas duas são Instituições públicas e três são privadas das quais duas são IES com fins lucrativos e uma sem fins lucrativos.

No Quadro 5 estão representados os Centros Universitários, localizados na capital onde se observa que todos são de natureza privada (11,26%), sendo cinco com fins lucrativos e três sem fins lucrativos.

Quadro 5 - Instituições de Educação Superior (Centro universitário) na cidade de Curitiba – PR

Qtd	Instituição - IES	Sigla	Organização Acadêmica	Natureza Administrativa
01	CENTRO UNIVERSITÁRIO AUTÔNOMO DO BRASIL	UNIBRASIL	Centro Universitário	Privada com fins lucrativos
02	CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIDOM – BOSCO	UNIDOM - BOSCO	Centro Universitário	Privada com fins lucrativos
03	CENTRO UNIVERSITÁRIO CURITIBA	UNICURITIBA	Centro Universitário	Privada com fins lucrativos
04	CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL	UNINTER	Centro Universitário	Privada com fins lucrativos
05	CENTRO UNIVERSITÁRIO OPET	UNIOPET	Centro Universitário	Privada com fins lucrativos
06	CENTRO UNIVERSITÁRIO SOCIESC DE CURITIBA	UNISOCIESC	Centro Universitário	Privada sem fins lucrativos
07	FAE CENTRO UNIVERSITÁRIO	FAE	Centro Universitário	Privada sem fins lucrativos
08	CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPOS DE ANDRADE	UNIANDRADE	Centro Universitário	Privada sem fins lucrativos

Fonte: Organizado pela autora com base no sistema eletrônico e-MEC área de consulta pública (2018).

O Quadro 6 apresenta o único Instituto Federal, da capital. O (IFPR) é uma instituição pública federal de ensino vinculada ao Ministério da Educação (MEC).

Quadro 6 - Instituições de Educação Superior (Instituto Federal) existentes em Curitiba-PR

Qtd	Instituição - IES	Sigla	Organização Acadêmica	Natureza Administrativa
01	INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO PARANÁ.	IFPR	Instituto Federal de Educ., Ciência e Tecnologia.	Pública Federal

Fonte: Organizado pela autora com base no sistema eletrônico e-MEC área de consulta pública (2018).

Dentre a quantidade de instituições de educação superior participantes dessa amostra, as Faculdades correspondem à maioria das Instituições de Educação Superior na cidade de Curitiba (80,28%), todas de natureza privadas, sendo vinte e nove com fins lucrativos, e vinte e oito sem fins lucrativos conforme demonstrado no Quadro 7.

Quadro 7 - Instituições de Educação Superior (Faculdades) existentes em Curitiba – PR

Qtd	Instituição - IES	Sigla	Organização Acadêmica	Natureza Administrativa
01	FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E APLICADAS DO PARANÁ	FACET	Faculdade	Privada com fins lucrativos
02	FACULDADE EDUCACIONAL ARAUCÁRIA	Facear	Faculdade	Privada com fins lucrativos
03	FACULDADE CESUMAR	CESUMAR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
04	FACULDADE ESTAÇÃO	FAEST	Faculdade	Privada com fins lucrativos
05	FACULDADE ESTÁCIO DE CURITIBA	ESTÁCIO CURITIBA	Faculdade	Privada com fins lucrativos
06	FACULDADE DE CURITIBA	-	Faculdade	Privada com fins lucrativos
07	FACULDADE DE INOVAÇÃO TECNOLÓGICA DE CURITIBA	FAC-CESUMAR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
08	FACULDADE DE TECNOLOGIA, CAPACITAÇÃO E GESTÃO INTEGRAL.	FAINTEC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
09	FACULDADE DE TECNOLOGIA ENSITEC	ENSITEC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
10	FACULDADE DE TECNOLOGIA ESTÁCIO DE CURITIBA	FATEC ESTÁC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
11	FACULDADE DE TECNOLOGIA FUTURO	Fatec Futuro	Faculdade	Privada com fins lucrativos
12	FACULDADE DE TECNOLOGIA IBRATE	FAITEC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
13	FACULDADE DE TECNOLOGIA INESUL DO PARANÁ	FIPAR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
14	FACULDADE DE TECNOLOGIA INSPIRAR	INSPIRAR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
15	FACULDADE DE TECNOLOGIA IPPEO Instituto Paranaense de Pesquisa e Ensino de Odontologia	IPPEO	Faculdade	Privada com fins lucrativos
16	FACULDADE DE TECNOLOGIA MACHADO DE ASSIS	FAMA	Faculdade	Privada com fins lucrativos
17	FACULDADE DE TECNOLOGIA DE CURITIBA	FATEC-PR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
18	FACULDADE MAURÍCIO DE NASSAU DE CURITIBA	FMN CURITIBA	Faculdade	Privada com fins lucrativos
19	FACULDADE MODELO	FACIMOD	Faculdade	Privada com fins lucrativos
20	FACULDADE HERRERO	FATEC	Faculdade	Privada com fins lucrativos
21	FACULDADE IDD	IDD	Faculdade	Privada com fins lucrativos
22	FACULDADE ILAPEO Instituto Latino Americano de Pesquisa e Ensino Odontológico	ILAPEO	Faculdade	Privada com fins lucrativos
23	FACULDADE PÓLIS CIVITAS	-	Faculdade	Privada com fins lucrativos
24	FACULDADE PROFISSIONAL	FAPRO	Faculdade	Privada com fins lucrativos
25	FACULDADE SÃO BRAZ	FSB	Faculdade	Privada com fins lucrativos

continua

continuação

26	FACULDADES INTEGRADAS CAMÕES	FICA	Faculdade	Privada com fins lucrativos
27	FACULDADES INTEGRADAS CESUMAR DE CURITIBA	CESUMAR	Faculdade	Privada com fins lucrativos
28	CENTRO TECNOLÓGICO POSITIVO	CTPOSITIVO	Faculdade	Privada com fins lucrativos
29	UNIDADE DE ENSINO SUPERIOR EXPOENTE	UNIEXP	Faculdade	Privada com fins lucrativos
30	FACULDADE ANCHIETA DE ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ	FAESP	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
31	ESCOLA SUPERIOR DE GESTÃO COMERCIAL E MARKETING	ESIC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
32	FACULDADE DOUTOR LEOCÁDIO JOSÉ CORREIA	FALEC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
33	FACULDADE CLARETIANA DE TEOLOGIA	-	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
34	FACULDADE CRISTÁ DE CURITIBA	FCC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
35	FACULDADE CURITIBANA	FAC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
36	FACULDADE DA INDÚSTRIA CURITIBA	FAIND	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
37	FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E LETRAS.	FACEL	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
38	FACULDADE EVANGÉLICA DO PARANÁ	FEPAR	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
39	FACULDADE DE EDUCAÇÃO SUPERIOR DO PARANÁ	FESPPR	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
40	FACULDADE FIDELIS	FF	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
41	Faculdade ISAE BRASIL Instituto Superior de Administração e Economia MERCOSUL	ISAE	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
42	FACULDADE DE TECNOLOGIA CETEP	CETEP	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
43	FACULDADE PADRE JOÃO BAGOZZI	FACULDADE BAGOZZI	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
44	FACULDADE PARANAENSE	FAPAR	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
45	FACULDADE PASSIONISTA DE EDUCAÇÃO DE CURITIBA	FAPEC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
46	FACULDADES BATISTA DO PARANÁ	FABAPAR	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
47	FACULDADE SÃO BASÍLIO MAGNO	FASBAM	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
48	FACULDADES INTEGRADAS ESPÍRITA	FIES	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
49	FACULDADES INTEGRADAS SANTA CRUZ DE CURITIBA	FADESC	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
50	FACULDADES PEQUENO PRÍNCIPE	FPP	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
51	FACULDADES SPEI	FACSPEI	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
52	FACULDADE TEOLÓGICA BETÂNIA	FATEBE	Faculdade	Privada sem fins lucrativos

continua

				Conclusão
53	FACULDADE VICENTINA – FAVI	FAVI	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
54	INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO NOSSA SENHORA DE SION	ISE - SION	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
55	FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAI CIC	-	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
56	FACULDADE DE TECNOLOGIA SENAI CURITIBA	-	Faculdade	Privada sem fins lucrativos
57	FACULDADE DE TEOLOGIA EVANGÉLICA EM CURITIBA –	FATEV	Faculdade	Privada sem fins lucrativos

Fonte: Organizado pela autora com base no sistema eletrônico e-MEC área de consulta pública (2018).

Nos dados apresentados verifica-se uma alta margem de Instituição privadas no âmbito da educação Superior na cidade de Curitiba-PR, especialmente de Faculdades. Essa realidade é comum também entre todas as capitais brasileiras, conforme dados do Censo da Educação Superior de 2016, que apresenta que das 2.407 Instituições de Educação Superior, 83,3% são faculdades.

A expansão da educação superior privada no Brasil teve forte impulso com a LDBEN de 1996, que flexibilizou o padrão tradicional de educação superior, assentado no tripé ensino-pesquisa-extensão, que a partir de então, aquilo que havia sido estabelecido como variante desse tripé – a instituição voltada exclusivamente ao ensino – consolida-se como regra geral no processo de expansão do setor privado, conforme observados nos dados apresentados no Censo da Educação Superior de (2016), onde apenas 8,2% são Universidades.

Outra vertente para a expansão encontra respaldo nos programas de financiamento ao estudante com a instituição do Financiamento Estudantil - FIES e a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI.

Dessa forma, os programas FIES e PROUNI consistem numa política pública voltada à garantia do acesso, permanência e inclusão dos beneficiados no mundo acadêmico, dando oportunidade de estudo a segmentos que, historicamente, tiveram dificuldade de acesso a educação superior.

Na continuidade da análise desse estudo, foram selecionadas as Instituições de Educação Superior de Curitiba-Pr. que ofertaram pelo menos um curso de licenciatura e que participaram do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, em alguma das edições do triênio avaliativo, tendo sido apurado a participação de vinte e uma IES,

Dessas cinco são Universidades, cinco Centros Universitários e onze Faculdades, conforme apresentado no Quadro 8.

Quadro 8 - Instituições de Educação Superior com oferta de Licenciatura em Curitiba - PR

INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO SUPERIOR - CURITIBA – PR
UNIVERSIDADES
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ (PUCPR)
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ (UFPR)
UNIVERSIDADE POSITIVO (UP)
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ (UTFPR)
UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ (UTP)
CENTRO UNIVERSITÁRIO
CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIOPET
CENTRO UNIVERSITÁRIO AUTÔNOMO DO BRASIL (UNIBRASIL)
CENTRO UNIVERSITÁRIO CAMPOS DE ANDRADE (UNIANDRADE)
CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL (UNINTER)
FAE CENTRO UNIVERSITÁRIO (FAE)
FACULDADES
FACULDADE ANCHIETA DE ENSINO SUPERIOR DO PARANÁ (FAESP)
FACULDADE DE ADMINISTRAÇÃO, CIÊNCIAS, EDUCAÇÃO E LETRAS (FACEL).
UNIDADE DE ENSINO SUPERIOR EXPOENTE
FACULDADE DOUTOR LEOCÁDIO JOSÉ CORREIA (FALEC)
FACULDADE MODELO (FACIMOD)
FACULDADE PADRE JOÃO BAGOZZI (FACULDADE BAGOZZI)
FACULDADE SÃO BASÍLIO MAGNO (FASBAM)
FACULDADE SÃO BRAZ (FSB)
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO NOSSA SENHORA DE SION
FACULDADES INTEGRADAS SANTA CRUZ DE CURITIBA
FACULDADES INTEGRADAS ESPÍRITA (FIES)

Fonte: Organizado pela autora com base no sistema eletrônico e-MEC área de consulta pública (2018).

Do total das IES participantes, somente onze tiveram conceitos divulgados em todas as edições. As causas da ausência de conceitos estão atreladas aos critérios estabelecidos em legislação complementar que estabelecem regras, diretrizes ou características acerca do processo, tais como: IES que não possuam alunos ingressantes e/ou concluintes na edição ficarão sem conceito (Nota Técnica 2008 – Conceito ENADE); as IES com menos de dois concluintes participantes no Exame não obtêm o Conceito (Nota Técnica Daes/Inep n.º 57/2015).

Identificadas as Instituições participantes do respectivo ciclo avaliativo, realizou-se a pesquisa dos cursos de licenciatura que participaram da avaliação nas

três edições do Ciclo Avaliativo do Ano II a partir das Portarias publicadas anualmente, e os respectivos conceitos obtidos no decorrer do triênio a partir dos dados extraídos dos Relatórios Sínteses, constantes na página do INEP para consulta pública, a fim de verificar se as IES e os respectivos cursos de licenciatura estão atingindo os padrões de qualidade tão discutido na legislação da educação superior.

4.1 CURSOS DE LICENCIATURA, NO CICLO AVALIATIVO – ANO REFERÊNCIA II – “CICLO AZUL” - PELOS DADOS DO ENADE.

Os dados anuais do Censo da Educação Superior (2016) apresentam a existência de 34.366 cursos de graduação, ofertados por 2.407 Instituições de Educação Superior no Brasil, para um total de 8.048.701 estudantes matriculados no país (BRASIL, 2016).

Do total de cursos ofertados, o bacharelado mantém predominância na educação brasileira, com uma participação de 69% das matrículas, já os cursos de Licenciatura, correspondem a 19% e os cursos superiores de Tecnologia correspondem a 12%. Identificou-se que os cursos de licenciatura apresentaram maior variação positiva com 12,8% de ingressantes, representando um crescimento nacional de matrículas de 3,3% ao ano. Na análise dos dados foi possível verificar que os cursos de licenciatura concentram um maior percentual (53,7%) de docentes doutores, entre todos os graus acadêmicos. Observa-se a mesma situação em relação ao regime de trabalho, com 72,4% dos docentes dos cursos de licenciatura trabalhando em tempo integral (BRASIL, 2016).

Vale dizer que as informações sobre o corpo docente, são extremamente relevantes, visto que essa dimensão compõe uma das variáveis que indicam a qualidade do curso no CPC e representam 30% do peso no CPC. Sendo analisados individualmente em cada curso e IES.

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), aliados às respostas do Questionário do Estudante e as informações extraídas do Censo da Educação Superior referente ao corpo docente, constituem-se insumos fundamentais para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior, pois são traduzidos na qualidade de um curso, por meio do Conceito Preliminar de Curso (CPC) e da IES por meio do Índice Geral de Cursos (IGC) sendo utilizado tanto para o

desenvolvimento de políticas públicas da educação superior quanto como fonte de consultas pela sociedade.

No ciclo avaliativo do SINAES, os cursos de graduação dividem-se em três grupos, tomando como base a área de conhecimento das Licenciaturas classifica-se no ciclo de referência II também denominado ciclo azul conforme estabelecido na Nota Técnica 806/2012. A classificação dos cursos de graduação ocorre independente de sua participação no ENADE (BRASIL, 2012a).

Identificou-se que no primeiro ciclo do triênio, a aplicação do ENADE para os cursos de Licenciatura envolveu dez cursos, conforme divulgados pela Portaria Normativa nº. 3, de 1 de abril de 2008,

Art. 1º Serão avaliados pelo ENADE no ano de 2008: I - as áreas de: Arquitetura e Urbanismo, Biologia, Ciências Sociais, Computação, Engenharia, Filosofia, Física, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química; e II - cursos superiores de tecnologia em: Construção de Edifícios, Alimentos, Automação Industrial, Gestão da Produção Industrial, Manutenção Industrial, Processos Químicos, Fabricação Mecânica, Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Redes de Computadores e Saneamento Ambiental (BRASIL, 2008c).

Embora na edição de 2011 tenha havido a incorporação de três novos cursos de Licenciatura, a saber: Educação Física, Artes Visuais e Música; fizeram parte da pesquisa e da análise, apenas os cursos da edição de 2008 em virtude de figurarem em todas as edições do triênio, possibilitando uma análise comparativa dos indicadores na área de referência.

Neste contexto, a presente análise teve como universo de pesquisa, os respectivos cursos de Licenciatura: a) Biologia/ Ciências Biológicas, b) Ciências Sociais, c) Filosofia, d) Física, e) Geografia, f) História, g) Letras, h) Matemática, i) Pedagogia, e j) Química, que a partir de agora serão apresentados.

4.2 CURSOS DE LICENCIATURA NO TRIENIO 2008, 2011 E 2014: O QUE DIZEM OS DADOS DO ENADE.

Na edição de 2008 a avaliação do ENADE, contou com a participação de alunos ingressantes e concluintes, que conforme art. 3º da Portaria Normativa nº 3, de 1º de abril de 2008 foram considerados estudantes ingressantes aqueles que tinham concluído entre 7% (sete por cento) e 22% (vinte e dois por cento, inclusive) da carga horária mínima do currículo do curso da IES e concluintes, os estudantes que tinham

concluído pelo menos 80% (oitenta por cento) da carga horária mínima do currículo do curso da IES (BRASIL, 2008c). Sendo os dois grupos de estudantes, selecionados por amostragem pelo INEP e submetidos à mesma prova. A esses estudantes foi aplicado também um questionário (Questionário Socioeconômico), que teve a função de compor o perfil do estudante e investigar a percepção dos estudantes quanto à sua trajetória no curso e na Instituição de Educação Superior (BRASIL, 2008c).

Ao longo dos anos, o processo foi sendo aprimorado e na edição de 2011 novos procedimentos metodológicos foram utilizados, tais como obrigatoriedade da inscrição de alunos ingressantes com dispensa pelo INEP/MEC, e ausência de participação de alunos ingressantes que foi substituída pela nota do ENEM, o questionário do estudante sofreu alterações significativas e mudanças no cálculo do CPC foram anunciadas por meio da Nota Técnica nº 029 de 15 de outubro de 2012. Entretanto foi mantida a estrutura das provas compostas por conteúdos de Formação Geral e de Componentes Específicos, com o propósito de verificar se as competências previstas nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de cada curso eram aplicadas satisfatoriamente (BRASIL, 2012b).

Em 2014, nova mudança na composição do CPC é divulgada por meio de Nota Técnica nº 58/2015, onde um novo insumo foi incorporado ao questionário do estudante, para verificar a percepção do discente sobre as condições do processo formativo. Diante dessa alteração de insumos, ocorreu uma redistribuição dos pesos de cada componente, passando a corresponder respectivamente aos seguintes: 1) Exame de desempenho de estudante, mensurado a partir das notas dos concluintes na prova (Formação geral = 25%; Componente específico=75%, composição no ENADE 20%); 2) valor agregado pelo processo formativo oferecido pelo curso, mensurado a partir dos valores do Indicador de Desempenho Esperado do Desempenho Observado (IDD) correspondente a 35%; 3) corpo docente, baseado em informações quantitativas extraídas do CENSO da Educação Superior (Doutores= 15%, Mestres= 7,5% e regime de trabalho parcial ou integral = 7,5%, totalizando 30% do CPC; 4) Percepção discente sobre as condições do processo formativo, mensurado a partir do questionário do estudante relativas à (organização didático pedagógico= 7,5%, infraestrutura= 5,0% e oportunidades de ampliação da formação acadêmica e profissional= 2,5%, correspondendo a 15% do valor do CPC) (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, percebe-se que o uso dos indicadores de qualidade, para a promoção de melhorias pode ocorrer nem sempre em decorrência de um processo formativo da avaliação, mas sim para atendimento à lógica regulatória.

4.2.1 Biologia/ Ciências Biológicas

Na análise do curso de Biologia, observou-se que seis IES participaram do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes na cidade de Curitiba-PR, dessas apenas quatro delas tiveram conceito de ENADE e CPC divulgados em todas as edições, conforme observados na Tabela 6.

Tabela 6 - Tabela de resultados dos cursos de Biologia/ Ciências Biológicas

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUC-PR	Universidade	60,75	51,80	5	5	4
2011			42,00	41,05	3	2	3
2014			57,82	43,75	3	3	3
2008	UTPR	Universidade	42,93	27,39	2	1	2
2011			50,13	41,79	3	3	3
2014			70,40	55,90	5	5	5
2008	UFPR	Universidade	58,86	56,38	5	4	4
2011			52,57	47,80	4	3	4
2014			70,27	61,84	5	4	4
2008	UP	Universidade	56,89	48,99	4	5	4
2011			64,75	46,25	4	4	3
2014			SC	SC	SC	SC	SC
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	46,38	29,35	2	SC	SC
2011			--	--	-	-	-
2014			60,43	38,58	3	3	3
2008	FIES	Faculdade	56,03	38,31	3	3	3
2011			45,78	34,47	2	2	3
2014			58,02	39,84	3	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório Síntese na área de consulta pública (INEP, 2017).

Constatou-se que duas IES ficaram sem conceito de CPC nos respectivos anos, sendo que uma IES, no ano de 2014 possuía apenas 1(um) aluno concluinte participante, e outra não possuía alunos ingressantes na edição de 2008 e nenhum aluno inscrito na edição de 2011.

Com relação à quantidade de cursos participantes por categoria administrativa, é observada a participação de apenas uma Instituição Pública as demais são instituições Privadas representando 83,33%, das quais quatro são Universidades, uma é Centro Universitário e outra é Faculdade.

A partir de 2008, o ENADE passou a considerar apenas o desempenho dos estudantes concluintes. Assim, todos os cálculos descritos a seguir consideram apenas o desempenho dos estudantes concluintes.

Na análise do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se a partir dos relatórios divulgados pelo INEP/MEC, as seguintes médias nacionais que variam de (00,0 a 100,0) nas provas de Formação Geral e dos Componentes Específico do curso de Biologia/Ciências Biológicas, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 50,2 – Componente Específico - 35,5;
- b) 2011 - Formação Geral- 52,8– Componente Específico - 41,4;
- c) 2014 - Formação Geral- 55,7– Componente Específico - 39,5.

Diante desses resultados, observou-se que a média nacional do componente de Formação Geral, foi mais elevada que do componente específico ao longo dos ciclos, tendo pequena evolução nos índices apresentados, não se aplicando a mesma lógica na prova referente ao Componente Específico, que oscilou durante as edições.

Diante das médias nacionais apresentadas, é possível afirmar que os resultados obtidos pelas IES de Curitiba, no componente de Formação Geral são mais elevadas. Identificou-se ainda que na edição de 2014 todas as IES Curitibanas alcançaram resultados mais elevados que a média nacional nos dois componentes, entretanto somente duas Universidades alcançaram conceitos 5 no ENADE e as demais, conceito três.

Observou-se que o conceito do ENADE obtido nos cursos das IES de Curitiba, tanto em Universidades como na Faculdade, foram acima da média nacional, entretanto devido à composição dos insumos, a nota do CPC foi melhor para as Universidades que possuem um corpo docente mais consistente que a Faculdade.

O curso de Biologia/Ciências Biológicas obteve resultados finais satisfatórios no CPC em quase todas as edições do ENADE, a exceção de uma Universidade que no ano de 2008 ficou com CPC dois, superando-se nas edições seguintes, vindo a alcançar conceito máximo na última edição do ciclo. Observou-se que na edição de 2008 essa Universidade, obteve as piores notas nas provas e os piores conceitos nas questões extraídas do questionário do estudante, além do pior índice de valor agregado pelos alunos (IDD), levantando a hipótese de que essa IES pode ter sofrido boicote pelos alunos.

Considerando que o CPC é calculado a partir da composição dos diversos insumos para caracterizar a qualidade de um curso, importante destacar que os dados

do corpo docente são extraídos do Censo da Educação Superior e os dados da Organização Pedagógica, da Infraestrutura e das Oportunidades de Ampliação da Formação são extraídos do Questionário do Estudante, sendo este último insumo incluído na edição de 2014, conforme podem ser observados na Tabela 7.

Tabela 7 - Tabela de resultados dos indicadores do CPC dos cursos de Biologia/ Ciências Biológicas

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedag.	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUC-PR	Universidade	2	5	2	5	5	-
2011			2	4	3	5	5	-
2014			2	5	4	4	4	4
2008	UTPR	Universidade	2	5	4	1	1	-
2011			1	5	5	3	5	-
2014			4	5	5	5	5	5
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	1	4	-
2011			5	5	5	2	3	-
2014			5	5	5	2	3	4
2008	UP	Universidade	2	5	4	5	5	-
2011			1	1	1	4	5	-
2014			4	5	4	SC	SC	SC
2008	UNIANDRADE	Centro Universitário	4	5	5	3	4	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			3	5	5	4	4	3
2008	FIES	Faculdade	1	4	1	1	4	-
2011			2	5	2	4	5	-
2014			2	3	1	4	3	2

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Os conceitos dos indicadores demonstram que as Universidades apresentam um perfil docente superior à Faculdade, especialmente no indicador regime de trabalho, e também que nesse curso a quantidade de doutores é elevada em apenas uma IES pública, mas o número de Mestres é elevado na maioria das IES.

Conclui-se, portanto que o curso de Licenciatura em Biologia/Ciências Biológicas, na cidade de Curitiba, na maioria das edições apresentou resultados satisfatórios, embora as notas não sejam elevadas. Portanto somente as IES com conceito insatisfatório ou as que ficaram sem conceito, tiveram abertos de ofício pelo Ministério de Educação o Protocolo de Compromisso com proposições de melhorias e conseqüentemente a visita *in loco* por comissões avaliadoras, para verificação das três dimensões institucionais.

4.2.2 Ciências Sociais

O curso de Ciências Sociais contou com a oferta e a participação de apenas duas IES na edição do ENADE no triênio 2008-2011, na cidade de Curitiba-PR, sendo as duas Universidades, uma pública e outra privada, conforme observados na Tabela 8.

Tabela 8 - Tabela de resultados dos cursos de Ciências Sociais

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUC-PR	Universidade	--	--	SC	SC	SC
2011			56,50	41,15	SC	SC	SC
2014			50,49	30,03	3	3	3
2008	UFPR	Universidade	65,78	61,16	5	4	5
2011			--	--	-	-	SC
2014			56,32	52,22	4	3	4

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Observou-se que as duas IES não possuem CPC em todas as edições do ciclo avaliativo, sendo que a primeira ficou sem conceito por duas edições consecutivas, devido ao fato de em 2008 por não ter alunos concluintes e na edição de 2011 não ter o curso reconhecido na data de corte especificada pelo ENADE, até a divulgação dos resultados, e a segunda IES no ano de 2011 por não ter informado nem alunos ingressantes nem concluintes no período, dificultando a percepção da evolução dessas IES em relação aos padrões de qualidade do curso, estabelecidos pelo MEC.

Na análise do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se que as médias nacionais nas provas de Formação Geral e dos Componentes Específico, foram respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 44,30 – Componente Específico - 40,90;
- b) 2011 - Formação Geral- 40,20 – Componente Específico – 30,00;
- c) 2014 - Formação Geral- 54,20 - Componente Específico - 39,20.

Observou-se que a média nacional no componente de Formação Geral foi mais elevada que a do componente específico. Entretanto as duas provas tiveram oscilação nos índices apresentados nas edições nacionais, onde ora é mais alto, ora mais baixo. Aferiu-se que os resultados das IES de Curitiba, tiveram notas mais altas na prova do componente de Formação Geral, mas ficou com nota mais baixa que a média nacional.

Constatou-se que a Universidade pública, alcançou conceito máximo na edição de 2008, e teve pequeno declínio na edição de 2014, entretanto o conceito se manteve satisfatório.

Além da Prova, corroboraram para que o CPC das IES mantivesse os conceitos estáveis, os resultados obtidos nos demais insumos, embora “Oportunidade da ampliação de formação” tenha sido incluído apenas na edição de 2014 conforme observados na Tabela 9.

Tabela 9 - Tabela de resultados dos cursos de Ciências Sociais

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUC-PR	Universidade	3	5	4	4	5	-
2011			2	5	2	4	5	-
2014			3	5	5	4	5	3
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	3	2	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			5	5	5	2	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Os resultados do corpo docente na Instituição pública foram bem expressivos, demonstrando um perfil elevado de qualidade alcançando nota máxima em todas as edições, já na instituição privada os resultados mais expressivos foram na percepção dos estudantes quanto à infraestrutura e a organização didática pedagógica.

Diante desses resultados, se conclui que o curso de Ciências Sociais, ofertado na cidade de Curitiba, apresenta padrões de qualidade satisfatórios e de acordo com os critérios estabelecidos na legislação, as duas IES tiveram nos anos que ficaram sem conceito, a abertura de ofício de Protocolo de Compromisso para recebimento da visita de comissão *in loco* para avaliação externa do respectivo curso.

4.2.3 Filosofia

O curso de Filosofia contou com a participação no ciclo avaliativo do ENADE, com seis IES da cidade de Curitiba-PR, sendo que apenas quatro tiveram conceito de ENADE e CPC divulgados em todas as edições. Das IES que não registram conceitos

no ciclo avaliativo, duas IES não participaram da edição de 2008 e uma ficou sem conceito (SC) por não possuir alunos concluintes nesta edição.

Com relação à quantidade de cursos participantes por categoria administrativa, apenas uma é Instituição Pública e as demais são Instituições Privadas, representando 83,33%. Na organização acadêmica, as IES estão distribuídas igualmente entre duas Universidades, dois Centros Universitários e duas Faculdades, conforme verificados na Tabela 10.

Tabela 10 - Tabela de resultados dos cursos de Filosofia

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUCPR	Universidade	59,17	32,36	4	4	4
2011			55,13	39,37	4	4	4
2014			56,58	45,75	4	3	4
2008	UFPR	Universidade	62,72	35,90	4	3	4
2011			34,03	26,24	1	1	2
2014			53,17	55,40	5	5	4
2008	UNIFAE	C. Universitário	--	--	--	--	--
2011			49,82	30,42	2	2	3
2014			52,14	44,98	3	3	4
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	--	--	S/C	S/C	S/C
2011			60,05	36,82	3	4	4
2014			55,65	35,56	3	2	3
2008	BAGOZZI	Faculdade	57,94	33,62	4	4	3
2011			56,50	38,04	3	3	3
2014			50,87	36,80	3	2	2
2008	FASBAM	Faculdade	--	--	--	--	--
2011			--	--	-	-	-
2014			60,80	44,45	4	4	SC

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Na Pesquisa do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais, nas provas de Formação Geral e dos Componentes Específico, no curso de Filosofia respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 51,9 – Componente Específico - 28,5;
- b) 2011 - Formação Geral- 51,2– Componente Específico - 35,9;
- c) 2014 - Formação Geral- 54,6– Componente Específico - 36,0.

Observa-se que a média nacional do componente da prova de Formação Geral, manteve índices medianos e similares ao longo das edições, com pequena evolução na última edição. Entretanto nos índices do componente específico, a média nacional iniciou com patamares muito baixos e ao longo das edições tem evoluído, embora permaneçam baixos.

Neste cenário, afirma-se que os resultados das IES de Curitiba, nos dois componentes: de Formação Geral e Componente Específico, em sua maioria, foram mais elevados que a média nacional. Observou-se que na edição de 2008 as notas das IES de Curitiba foram maiores nos dois componentes, essa condição propiciou resultados elevados no ENADE, correspondendo ao conceito quatro, em todas as IES que tiveram seus resultados divulgados, das quais duas universidades e uma faculdade. Na Edição de 2011 somente uma universidade privada manteve o conceito quatro no ENADE e no CPC, já a outra Universidade pública ficou com o pior resultado no ENADE, tendo aumentado o CPC em virtude dos indicadores referente ao perfil docente, vindo a abaixar o CPC em virtude dos insumos extraídos do questionário do estudante, conforme observados na Tabela 11.

Tabela 11 - Tabela de resultados dos cursos de Filosofia

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUCPR	Universidade	4	5	5	4	5	-
2011			3	5	4	3	5	-
2014			3	5	5	4	5	4
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	3	2	-
2011			5	5	5	2	3	-
2014			5	4	5	2	2	2
2008	UNIFAE	Centro Universitário	-	-	-	-	-	-
2011			4	5	5	4	5	-
2014			4	5	5	4	4	3
2008	UNIANDR ADE	Centro Universitário	1	5	5	1	2	-
2011			3	5	4	5	5	-
2014			3	5	5	4	3	1
2008	BAGOZZI	Faculdade	2	4	1	3	5	-
2011			1	4	4	4	5	-
2014			1	1	5	4	4	2
2008	FASBAM	Faculdade	-	-	-	-	-	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			2	5	1	5	5	4

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Observou-se que a dimensão referente ao corpo docente, mais uma vez teve na Universidade pública conceito máximo nos três insumos, as demais IES especialmente as Faculdades ficam muito aquém, no insumo referente à quantidade

de doutores. Entretanto como na maioria dos resultados dos cursos, as IES privadas têm vantagens em relação à infraestrutura.

Diante desses resultados, onde a média nacional enseja conceitos baixos na prova do componente específico e há um desequilíbrio no perfil de docentes entre a IES pública e a privada e nenhum curso da cidade até agora teve implicações de penalidades, fica a reflexão sobre a qualidade que os cursos de licenciatura sugerem.

Verificou-se que as duas IES que obtiveram conceitos insatisfatórios no CPC e aquelas que ficaram sem conceito ou não participaram do ENADE nas respectivas edições, tiveram aberto de ofício pelo MEC no sistema eletrônico e-MEC, Protocolo de Compromisso e conseqüentemente visita *in loco* por comissão avaliadora. A IES com resultado insatisfatório em 2011 superou as fragilidades, visto que o curso na avaliação *in loco* alcançou conceito quatro. A outra IES com resultado insatisfatório em 2014 ainda se encontra com o processo tramitando.

4.2.4 Física

O curso de Física contou com a participação no ciclo avaliativo do ENADE, com três IES da cidade de Curitiba-PR, sendo todas elas Universidades das quais uma privada e duas públicas. Dessas IES duas não tiveram conceito ENADE e CPC divulgados em todas as edições, conforme observados na Tabela 12.

Tabela 12 - Tabela de resultados dos cursos de Física

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUC-PR	Universidade	--	--	SC	SC	SC
2011			62,25	40,42	4	4	4
2014			62,90	39,80	3	2	3
2008	UFPR	Universidade	51,94	37,96	4	3	4
2011			39,40	29,53	2	2	3
2014			44,74	28,12	2	2	3
2008	UTFPR	Universidade	--	--	--	--	--
2011			--	--	--	--	--
2014			66,19	48,10	4	3	4

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

O motivo das IES ficarem sem conceito refere-se, a primeira por não possuir aluno concluinte na edição de 2008 e a outra ter iniciado as atividades somente em 2009 e por isso não ter concluintes na edição de 2011.

Na análise do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e de Componentes Específico, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 48,9– Componente Específico - 34,1;
- b) 2011 - Formação Geral- 48,7– Componente Específico - 29,9;
- c) 2014 - Formação Geral- 55,5– Componente Específico - 34,3.

Diante das médias nacionais dos alunos concluintes do curso em pauta, observa-se que o resultado obtido nos componentes específicos especialmente na edição de 2011 foi muito baixo.

Comparando os resultados nacionais, aos resultados das IES de Curitiba constatou-se que estes foram melhores nos dois componentes, a exceção de uma universidade pública que teve os piores desempenhos em ambos os componentes.

Observou-se que embora todas as IES de Curitiba, tenham resultados satisfatórios no CPC, uma das Universidades ficou por duas edições consecutivas com conceito dois no ENADE, tendo alcançado resultado final satisfatório em virtude dos insumos que compõe o CPC, conforme observados na Tabela 13.

Tabela 13 - Tabela de resultados dos cursos de Física

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008 2011 2014	PUC-PR	Universidade	4 2 3	5 5 5	4 1 5	4 5 4	5 5 5	- - 5
2008 2011 2014	UFPR	Universidade	5 5 5	5 5 5	5 5 5	3 2 2	3 5 3	- - 3
2008 2011 2014	UTFPR	Universidade	- - 4	- - 5	- - 5	- - 4	- - 4	- - 5

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Constatou-se que os indicadores referentes ao perfil docente, nas IES públicas alcançam patamares elevadíssimos em todas as edições, e a infraestrutura e destacada na IES privada.

Nesse curso na cidade de Curitiba, nenhuma IES obteve conceitos insatisfatórios, apesar das notas baixas no exame. Entretanto somente uma Universidade privada teve aberto de ofício pelo MEC, no sistema eletrônico e-MEC Protocolo de Compromisso para posterior visita de comissão *in loco* na IES, para avaliação externa do curso por ter ficado sem conceito (SC) na edição de 2008.

4.2.5 Geografia

O curso de Licenciatura em Geografia contou com a participação no ciclo avaliativo do ENADE com quatro Instituições de Educação Superior, sendo uma IES Pública e as demais privadas, com 75% de representatividade. No que se refere à organização acadêmica duas são Universidades, uma é Centro Universitário e a outra é Faculdade. Identificou-se que todas as IES deste ciclo tiveram os resultados de ENADE e CPC divulgados em todas as edições, conforme verificados na Tabela 14.

Tabela 14 - Tabela de resultados dos cursos de Geografia

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	UTPR	Universidade	51,15	38,66	3	3	3
2011			49,46	41,06	4	3	3
2014			40,80	19,45	1	1	2
2008	UFPR	Universidade	59,08	51,61	5	5	5
2011			50,35	44,87	4	3	4
2014			64,40	54,26	5	3	4
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	54,37	44,65	4	SC	3
2011			41,85	40,02	3	3	4
2014			50,48	33,96	3	3	3
2008	FIES	Faculdade	54,60	41,77	4	SC	3
2011			49,00	33,96	3	2	3
2014			57,22	36,80	3	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Na edição de 2008, três IES alcançaram conceitos elevados no ENADE, embora apenas uma IES pública, tenha mantido o CPC com conceito máximo.

Na análise do resultado do curso de Geografia, no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e de Componente Específico, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 48,2– Componente Específico -35,0;
- b) 2011 - Formação Geral- 48,0– Componente Específico -36,6;
- c) 2014 - Formação Geral- 53,1– Componente Específico -34,8.

Comparando a média nacional como a média Curitibana, é possível identificar que os melhores resultados foram alcançados na prova de Formação Geral, e embora as médias sejam baixas, uma IES na cidade de Curitiba na última edição avaliada, ficou com conceito um no ENADE, devido aos resultados muito baixos alcançados nos dois componentes da prova, entretanto por conta da composição dos demais insumos, que levam em conta as questões referentes ao corpo docente, infraestrutura, organização didática pedagógica e oportunidades de ampliação da formação, passaram a figurar com conceito dois, também insatisfatório.

Neste cenário é possível afirmar que a composição dos insumos do CPC auxilia na manutenção, redução ou elevação dos conceitos em virtude dos resultados obtidos em cada uma das dimensões. Os resultados de cada componente podem ser observados a partir da Tabela 15.

Tabela 15 - Tabela de resultados dos cursos de Geografia

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	UTPR	Universidade	3	5	3	3	4	-
2011			2	5	5	3	4	-
2014			2	5	3	3	4	3
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	3	3	-
2011			5	5	5	2	4	-
2014			5	5	5	3	3	4
2008	UNIANDR ADE	C. Universitário	1	4	1	3	3	-
2011			3	5	4	4	5	-
2014			4	5	5	3	2	2
2008	FIES	Faculdade	1	3	3	4	4	-
2011			1	5	1	5	5	-
2014			1	3	1	4	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Os dados do perfil docente conforme observados, alcançaram conceitos máximo pela Instituição pública em todos os insumos, apresentando uma grande distância percentual de doutores e regime de trabalho entre as faculdades.

No curso de Licenciatura em Geografia, na cidade de Curitiba, apenas uma Universidade ficou com conceito insatisfatório em uma edição do ENADE, portanto somente essa IES teve aberto de ofício pelo MEC, no sistema eletrônico e-MEC

Protocolo de Compromisso para posterior visita de comissão *in loco* na IES, para avaliação externa do curso.

4.2.6 História

O curso de História, contou com cinco IES participantes do ciclo avaliativo do ENADE na cidade de Curitiba-PR. Sendo uma Instituição Pública e as demais privadas, representando 80%, das quais três são Universidades, uma é Centro Universitário e a outra é Faculdade.

Observou-se que apenas três IES tiveram os conceitos ENADE e CPC divulgados em todas as edições. As duas instituições que ficaram sem conceito em 2008 e 2011 respectivamente, tiveram pelos seguintes motivos: na edição de 2008, uma - por inexistência de concluintes e a outra - por inexistência de ingressantes. Na edição de 2011, uma por não ter o curso reconhecido e a outra por não ter nenhum aluno inscrito, conforme demonstrado na Tabela 16.

Tabela 16 - Tabela de resultados dos cursos de História

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUCPR	Universidade	--	--	SC	SC	SC
2011			58,44	38,13	4	4	SC
2014			58,77	43,21	3	3	4
2008	UTPR	Universidade	54,98	43,17	4	3	3
2011			52,26	32,07	4	3	4
2014			60,75	45,92	4	3	4
2008	UFPR	Universidade	50,75	52,70	4	3	4
2011			27,78	22,88	2	1	3
2014			25,40	25,95	1	1	2
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	58,13	38,15	3	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			55,53	35,11	3	3	4
2008	FIES	Faculdade	50,86	38,83	3	SC	3
2011			48,84	29,47	3	2	3
2014			51,84	38,27	3	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Na análise do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e do Componente Específico, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 46,9– Componente Específico -35,4;
- b) 2011 - Formação Geral- 46,7– Componente Específico -28,4;
- c) 2014 - Formação Geral- 53,8– Componente Específico -35,6.

Conforme observado, esse curso apresenta medias nacionais baixas no componente específico, especialmente na edição 2011.

Neste cenário, é possível aferir que os resultados das IES de Curitiba, também foram melhores nos exames de Formação Geral, embora na prova do componente específico à exceção de uma Universidade pública que teve nas três edições resultados abaixo da média, todas as demais IES alcançaram resultados mais elevados.

Das IES participantes do ENADE, apenas uma Universidade pública ficou com conceito de CPC insatisfatório na edição de 2014, devido aos resultados baixíssimos alcançados nas provas de formação geral e componente específico. Embora os demais insumos que compõe o CPC, possam contribuir para a elevação do indicador, nessa edição do ENADE os conceitos das demais dimensões não foram suficientes para substituir o resultado, conforme observados na Tabela 17.

Tabela 17 - Tabela de resultados dos cursos de História

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUCPR	Universidade	3	5	3	4	5	-
2011			2	5	3	4	5	-
2014			3	5	5	3	5	4
2008	UTPR	Universidade	3	5	4	3	4	-
2011			3	4	5	4	4	-
2014			3	5	5	5	5	5
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	3	2	-
2011			5	5	5	2	2	-
2014			5	5	5	2	2	3
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	1	5	1	4	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			4	5	5	5	4	4
2008	FIES	Faculdade	1	4	1	2	3	-
2011			1	5	1	4	5	-
2014			1	4	1	4	4	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Nesse curso, os melhores conceitos ficaram para as Universidades e para o Centro Universitário, a exceção de uma Universidade pública que teve os piores resultados das duas últimas edições. Na cidade de Curitiba, não houve para as IES a

aplicação de nenhuma penalidade, apenas a emissão de Protocolo de Compromisso com proposta para melhorias e conseqüentemente visita *in loco* para a Universidade pública que ficou com conceito insatisfatório.

4.2.7 Letras

O curso de Letras conta com nove IES participantes do ENADE, sendo quatro Universidades, três Centros Universitários e duas Faculdades.

Destas nem todas possuem conceitos divulgados em todas as edições, observou-se que três das IES, foram por descontinuidade do curso a partir da segunda edição do ciclo.

Com relação à quantidade de cursos participantes por categoria administrativa, observa-se que duas IES são Instituições Públicas e as demais são instituições Privadas representando 77,77%, conforme observadas na Tabela 18.

Tabela 18 - Tabela de resultados dos cursos de Letras

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUCPR	Universidade	48,42	43,14	3	1	3
2011			50,30	49,84	4	3	3
2014			56,98	53,61	4	4	4
2008	UTPR	Universidade	55,27	45,58	3	3	3
2011			60,78	42,77	3	SC	SC
2014			--	--	--	--	--
2008	UFPR	Universidade	58,92	62,84	5	5	SC
2011			55,50	58,88	5	4	4
2014			78,77	68,67	5	3	4
2008	UTFPR	Universidade	--	--	--	--	--
2011			66,50	67,07	5	5	5
2014			59,72	57,44	4	4	4
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	53,52	45,95	SC	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			--	--	--	--	--
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	54,50	42,26	3	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			--	--	--	--	--
2008	UNIFAE	C. Universitário	--	--	--	--	--
2011			--	--	--	--	SC
2014			56,26	53,76	4	3	4
2008	FACEL	Faculdade	51,62	37,70	2	2	2
2011			--	--	--	--	--
2014			49,68	41,60	3	3	3
2008	FADESC	Faculdade	50,68	41,21	3	3	2
2011			57,01	43,75	3	3	3
2014			54,30	41,28	3	3	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Na análise do resultado do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e dos Componentes Específicos, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral - 50,1 – Componente Específico -42,4;
- b) 2011 - Formação Geral - 50,5 – Componente Específico – 39,9;
- c) 2014 - Formação Geral – 54,6 – Componente Específico – 39,9

Analisando as medias nacionais dos componentes da prova de Formação Geral observou-se que a nota vem evoluindo gradativamente, mas no componente específico as médias sofreram redução, conforme observados na Tabela 19.

Tabela 19 - Tabela de resultados dos cursos de Letras

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUCPR	Universidade	3	5	3	4	5	-
2011			2	5	3	3	5	-
2014			3	5	5	3	4	4
2008	UTPR	Universidade	2	5	4	3	4	-
2011			2	5	5	2	4	-
2014			--	--	--	--	--	--
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	3	4	-
2011			5	5	5	3	4	-
2014			4	5	5	1	2	3
2008	UTFPR	Universidade	-	-	-	-	-	-
2011			3	5	5	5	5	-
2014			4	5	5	3	3	3
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	3	5	4	5	4	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	1	3	2	4	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	UNIFAE	C. Universitário	-	-	-	-	-	-
2011			3	5	5	1	1	-
2014			3	5	5	4	5	5
2008	FACEL	Faculdade	1	2	1	3	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			2	5	3	2	2	2
2008	FADESC	Faculdade	1	3	1	4	4	-
2011			2	5	4	3	5	-
2014			2	5	3	5	5	5

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Nos resultados das IES de Curitiba, verificou-se que as notas mais altas foram alcançadas nos exames de Formação Geral, embora se perceba que na maioria das

IES, a nota do componente específico também foi mais elevada que a média nacional na maioria das edições. Entretanto apesar de conceitos mais elevados em várias IES Curitibanas, nem todos os conceitos de cursos tiveram resultados satisfatórios. Na edição de 2008 as duas Faculdades representadas, ficaram com conceitos insatisfatórios no CPC, uma delas tendo sido agravada pelos insumos que compõe o CPC.

Os dados da Tabela 19 configuram-se em um conjunto significativo de informações que devem ser analisados com rigor pelas IES, pois esses componentes juntos representam 45% do total do CPC.

Ao analisar a influência que esses insumos representaram nos resultados finais, observaremos que eles impactaram negativamente em duas IES que tiveram resultados melhores no ENADE do que no CPC, sendo uma delas na edição de 2008 e a outra na edição de 2014.

As implicações de resultados insatisfatórios ou de IES que tenham ficado sem conceito, ou ainda que não tenha participado do ENADE e permaneçam com o curso ativo, tiveram abertura de protocolo de Compromisso e conseqüentemente visita *in loco* por comissões designadas pelo MEC.

4.2.8 Matemática

O curso de Matemática apresenta seis IES participantes na cidade de Curitiba-PR, sendo que duas delas não tiveram continuidade do curso, não apresentando indicadores na última edição. Observa-se que duas IES são Instituições públicas e as demais são instituições Privadas, representando 66,66%, das quais quatro são universidades e duas são Centro Universitário.

As duas IES que não deram continuidade ao curso e ou ficaram sem conceito no ciclo avaliativo se deu pela ausência da inscrição de alunos ingressantes. A outra IES sem conceito em 2014 não tinha o curso reconhecido na data de divulgação dos resultados, conforme observados na Tabela 20.

Registra-se que na análise das três edições, as IES que alcançaram os melhores resultados são universidades. A IES que alcançou resultado muito insatisfatório na edição de 2014 com conceito um no ENADE e dois no CPC conseguiu elevar o CPC em virtude dos insumos que o compõe.

Tabela 20 - Tabela de resultados dos cursos de Matemática

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUCPR	Universidade	67,12	38,70	4	SC	4
2011			47,06	27,53	3	3	3
2014			52,54	35,15	4	3	4
2008	UTPR	Universidade	48,56	29,72	3	2	3
2011			46,16	26,18	3	SC	SC
2014			--	--	--	--	--
2008	UFPR	Universidade	53,57	44,94	5	4	4
2011			48,32	39,22	4	4	4
2014			55,04	38,35	4	3	4
2008	UTFPR	Universidade	--	--	--	--	--
2011			--	--	--	--	--
2014			53,20	55,27	5	5	SC
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	41,94	28,14	2	SC	SC
2011			42,91	26,91	3	3	3
2014			44,29	18,85	1	1	2
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	53,51	32,20	3	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			--	--	--	--	--

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório Síntese na área de consulta pública. (INEP, 2017).

Na análise do resultado do curso de Matemática, do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e de Componentes Específico, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 47,4 – Componente Específico - 29,5;
- b) 2011 - Formação Geral- 47,4 – Componente Específico - 27,4;
- c) 2014 - Formação Geral- 51,7 – Componente Específico - 25,6.

A partir desses resultados observou-se que a média nacional dos cursos nas provas de Formação Geral foi evoluindo ao longo do ciclo avaliativo, entretanto no Componente Específico as notas vêm regredindo a cada edição, alcançando os patamares mais baixos dos cursos de licenciatura.

A média nacional para esse curso no componente específico conforme apresentado é extremamente baixa, mas de acordo com os critérios estabelecidos em notas técnicas anuais, permite que o conceito dos cursos obtenha CPC elevado configurando um padrão de qualidade muito satisfatório, mascarando uma triste realidade da situação educacional.

Apesar da maioria das IES de Curitiba alcançar resultados positivos, é possível aferir que os resultados dessas IES, tiveram notas mais altas nos exames de Formação Geral, sendo que nos resultados do componente específico as notas acompanharam a média nacional, na maior parte das edições.

O CPC combina um conjunto de insumos extraídos do questionário do estudante, referente à avaliação da infraestrutura, organização didática pedagógica e oportunidades de ampliação da formação acadêmica, os insumos do perfil do corpo docente, são extraídos do Censo da Educação Superior.

Os conceitos alcançados pelas IES de Curitiba, no curso de Matemática podem ser observados na Tabela 21.

Tabela 21 - Tabela de resultados dos cursos de Matemática

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Did. Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da formação
2008	PUCPR	Universidade	2	5	3	4	5	-
2011			2	5	2	4	4	-
2014			3	5	5	4	5	5
2008	UTPR	Universidade	3	5	5	4	5	-
2011			3	5	5	5	5	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	2	4	-
2011			5	5	5	2	3	-
2014			5	5	5	1	2	4
2008	UTFPR	Universidade	-	-	-	-	-	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			5	5	5	5	5	5
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	1	4	4	4	5	-
2011			3	5	4	5	5	-
2014			2	4	5	3	3	3
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	1	5	1	2	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			-	-	-	-	-	-

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Os resultados dos insumos referentes ao perfil do corpo docente nas Universidades Públicas são bem elevados tanto na quantidade de doutores, Mestres, ou no regime de trabalho, característica de uma instituição que tem a Pesquisa como uma de suas finalidades.

As implicações desencadeadas para as IES com conceito insatisfatório ou sem conceito ou não participante das edições caso o curso continue ativo, tiveram a abertura de ofício pelo MEC de um Protocolo de compromisso para proposição de melhorias pela IES e posterior visita de Comissão avaliadora.

4.2.9 Pedagogia

Observa-se que Pedagogia é o curso mais numeroso em quantidade de oferta em Curitiba-Pr. Do total das IES, vinte já ofertaram esse curso em um dos ciclos, sendo que duas descontinuaram a oferta até a divulgação dos últimos resultados.

Dessas IES, apenas dez tiveram todos os conceitos divulgados nas três edições do ENADE. Essas duas IES que descontinuaram o curso participaram apenas da edição de 2008, mas uma ficou sem conceito por já não ter alunos ingressantes e a outra IES descontinuou a partir da divulgação do CPC em 2011 ficando sem conceito nesta edição por não ter alunos ingressantes.

Com relação ao total de cursos participantes por categoria administrativa, observa-se que duas IES são Instituições Federais e as demais são Instituições Privadas representando 90% de IES, das quais cinco são Universidades, cinco são Centros universitários e dez são Faculdades, conforme observados na Tabela 22.

Para a análise do curso de Pedagogia, buscou-se os resultados das médias nacionais, no relatório do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e identificou-se as seguintes notas nos componentes de Formação Geral e Componentes Específico, respectivamente:

- a) 2008 - Formação Geral- 48,2–Componente Específico -49,1;
- b) 2011 - Formação Geral- 48,4–Componente Específico -47,5;
- c) 2014 - Formação Geral- 49,2–Componente Específico -45,8.

A partir do levantamento da média Nacional, observou-se que embora as notas sejam relativamente baixas, esse curso foi o que alcançou as maiores médias no componente específico dentre os cursos analisados.

Foi possível também identificar que as notas nos dois componentes tanto em formação geral como no componente específico ficaram acima de 4,5 e embora o conceito no componente de Formação Geral tenha sido baixo, foi evoluindo minimamente ao longo das edições, entretanto no Componente Específico as notas sofreram inversão e os resultados foram regredindo paulatinamente.

Ao comparar as notas nacionais com as notas da capital Curitibana, observa-se que as IES de Curitiba, alcançaram melhores resultados na edição 2014, conforme observados na tabela 22 os seguintes resultados:

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUCPR	Universidade	53,65	56,34	4	4	4
2011			47,84	48,31	3	2	3
2014			53,01	57,01	4	3	4
2008	UTPR	Universidade	55,01	58,66	4	4	4
2011			51,96	56,51	4	4	4
2014			47,12	55,60	4	3	4
2008	UFPR	Universidade	41,36	47,24	3	1	3
2011			53,84	59,43	4	4	4
2014			55,02	58,33	4	3	4
2008	UTFPR	Universidade	56,00	52,23	4	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			--	--	--	--	--
2008	UP	Universidade	47,64	53,07	3	2	3
2011			58,44	65,95	5	5	5
2014			51,93	52,72	4	3	4
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	45,42	44,38	2	2	2
2011			45,89	54,00	3	3	3
2014			51,53	53,80	4	4	4
2008	UNIOPET	C. Universitário	--	--	SC	SC	SC
2011			53,63	46,99	3	--	SC
2014			53,90	47,22	3	3	4
2008	UNIFAE	C. Universitário	--	--	--	--	--
2011			57,47	64,12	--	5	SC
2014			58,15	64,54	5	3	4
2008	UNINTER	C. Universitário	48,26	50,13	3	3	3
2011			50,48	48,35	3	3	3
2014			50,68	46,49	3	3	3
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	55,86	51,78	4	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			48,67	56,68	4	4	4
2008	FACEL	FACULDADE	52,51	51,62	3	4	3
2011			52,75	49,26	3	3	3
2014			48,37	50,27	3	3	3
2008	FIES	FACULDADE	44,68	48,70	3	3	2
2011			--	--	--	--	--
2014			--	--	--	--	--
2008	LEOCADIO CORREIA	FACULDADE	52,98	53,34	4	3	3
2011			--	--	--	--	--
2014			53,15	52,84	4	4	3
2008	EXPOENTE	FACULDADE	54,50	51,44	3	3	3
2011			47,50	47,81	3	--	SC
2014			--	--	--	--	--
2008	FADESC	FACULDADE	54,70	52,99	4	4	3
2011			51,50	50,63	3	3	3
2014			52,08	54,04	4	3	3
2008	ANCHIETA	FACULDADE	51,97	48,10	3	3	2
2011			63,92	54,32	4	4	4
2014			49,98	52,55	3	4	4
2008	SION	FACULDADE	52,55	52,81	4	3	3
2011			57,56	56,22	--	4	SC
2014			53,39	49,65	3	4	3
2008	BAGOZZI	FACULDADE	52,05	52,60	3	3	3
2011			53,05	55,89	4	3	3
2014			56,66	54,99	4	3	3
2008	FACMOD	FACULDADE	48,03	53,75	3	4	3
2011			51,27	48,50	--	3	SC
2014			62,42	54,32	4	4	4
2008	SÃO BRAZ	FACULDADE	--	--	--	--	--
2011			--	--	--	--	--
2014			61,56	59,21	5	5	4

Tabela 22 - Tabela de resultados dos cursos de Pedagogia no ENADE.

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório Síntese na área de consulta pública (INEP, 2017).

Na edição de 2008, três IES não alcançaram resultado satisfatório, conseguindo reverter o baixo desempenho a partir da edição seguinte (2011), vindo a alcançar resultados mais altos na edição de 2014.

Nas duas últimas edições do exame todas as IES participantes alcançaram conceitos satisfatórios, e na edição de 2014 todas as Universidades alcançaram conceito quatro e dos cinco Centros Universitário, apenas um ficou com conceito três, os demais alcançaram conceito quatro. Das dez Faculdades participantes, três Instituições alcançaram conceito quatro, e seis ficaram com conceito três. Aferiu-se que o curso de Pedagogia, foi o curso que alcançou o maior percentual de resultados quatro dentre os cursos de licenciatura na cidade de Curitiba, apesar das notas dos componentes não serem as mais elevadas.

A partir dos resultados das IES analisadas, identificou-se que as notas mais altas nos exames foram no componente de Formação Geral, acompanhando os resultados nacionais, entretanto as notas no componente específico, em Curitiba, foram na maioria das IES mais altas que a média nacional.

Considerando que as médias nacionais dos cursos de Pedagogia não representam alto grau de conhecimento dos conteúdos avaliados, conclui-se que a utilização da nota dos estudantes concluintes, dá mais ênfase nas bases competitivas na educação superior do que propriamente na indução do aspecto formativo da avaliação.

Observou-se também que as condições dos demais insumos utilizados na composição do CPC, especificamente na dimensão do corpo docente tendem a demonstrar que os professores da rede pública possuem um perfil mais elevado de titulação e regime de trabalho, seguido das Universidades e Centros Universitários privados. Essa tendência encontra justificativa na missão pública que as diferentes organizações representam. Essas questões apontam para mais um indicador em dissonância ao SINAES, quando não respeita a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, que possuem finalidades e compromissos diferentes de acordo com sua natureza administrativa.

Nos demais insumos extraídos do questionário do estudante que dizem respeito à Infraestrutura, a Organização Pedagógica e a Oportunidade de ampliação de formação, a maioria das Faculdades alcançaram bons resultados, demonstrando a satisfação do aluno com as condições de oferta, conforme observados a partir da Tabela 23.

Tabela 23 - Tabela de resultados dos cursos de Pedagogia

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutores	Mestres	Regime	Org. Didática Pedag.	Infraestrutura	Oport. ampl. formação
2008	PUCPR	Universidade	4	5	4	5	5	-
2011			3	5	3	2	5	-
2014			4	5	5	3	4	4
2008	UTPR	Universidade	3	5	5	5	5	-
2011			2	5	5	5	5	-
2014			4	5	5	3	3	3
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	2	2	-
2011			5	5	5	1	3	-
2014			5	5	5	2	2	3
2008	UTFPR	Universidade	2	5	5	3	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	UP	Universidade	2	5	4	4	5	-
2011			4	5	4	4	5	-
2014			4	5	5	4	4	4
2008	UNIBRASIL	C. Universitário	1	5	1	3	4	-
2011			1	5	5	4	5	-
2014			3	5	5	3	4	3
2008	UNIOPET	C. Universitário	1	5	1	3	5	-
2011			4	5	5	5	5	-
2014			4	5	5	5	5	3
2008	UNIFAE	C. Universitário	-	-	-	-	-	-
2011			1	5	3	4	5	-
2014			3	5	5	4	5	4
2008	UNINTER	C. Universitário	2	5	3	5	4	-
2011			2	5	4	4	5	-
2014			3	5	4	4	4	3
2008	UNIANDRADE	C. Universitário	2	5	4	3	4	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			3	5	5	3	4	4
2008	FACEL	FACULDADE	2	4	1	2	3	-
2011			1	4	2	3	4	-
2014			1	4	3	4	3	3
2008	FIES	FACULDADE	1	4	1	4	5	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	LEOCADIO CORREIA	FACULDADE	1	2	5	5	4	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			1	2	2	5	5	4
2008	EXPOENTE	FACULDADE	1	4	1	4	4	-
2011			1	4	1	3	4	-
2014			-	-	-	-	-	-
2008	FARESC	FACULDADE	1	3	1	4	4	-
2011			2	4	4	4	5	-
2014			2	5	3	4	4	3
2008	ANCHIETA	FACULDADE	1	5	1	3	3	-
2011			1	5	1	5	5	-
2014			3	5	5	5	5	5
2008	SION	FACULDADE	1	3	1	3	5	-
2011			1	3	2	2	5	-
2014			1	4	1	4	4	4
2008	BAGOZZI	FACULDADE	1	3	1	3	5	-
2011			1	4	3	4	5	-
2014			1	3	4	3	4	3
2008	FACMOD	FACULDADE	1	4	2	3	5	-
2011			1	3	2	3	4	-
2014			2	4	2	4	3	3
2008	SÃO BRAZ	FACULDADE	-	-	-	-	-	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			2	5	3	3	4	3

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP, 2017).

Diante desses dados observou-se que neste curso na cidade de Curitiba, não houve para as IES a aplicação de nenhuma penalidade, apenas a abertura de ofício pelo MEC de Protocolo de Compromisso e a visita de comissão *in loco* para as IES que ficaram com conceitos insatisfatórios na edição de 2008, e para as IES que ficaram sem conceitos em uma das edições ou ainda para aquelas que não participaram de alguma edição do ENADE no ciclo avaliativo, quando o curso continuou ativo.

4.2.10 Química

O curso de Química apresenta três IES participantes na cidade de Curitiba-PR, sendo duas Instituições públicas das quais as três são universidades. Dessas, apenas uma delas, teve divulgados todos os indicadores em todas as edições, conforme observados na Tabela 24.

Tabela 24 - Tabela de resultados dos cursos de Química

Ano	IES-SIGLA	Organização	Média FG	Média CE	ENADE	IDD	CPC
2008	PUC	Universidade	--	--	SC	SC	SC
2011			52,58	39,45	3	3	3
2014			55,87	37,54	3	3	3
2008	UFPR	Universidade	55,80	35,21	4	4	4
2011			41,35	34,70	2	2	3
2014			68,75	56,04	5	4	4
2008	UTFPR	Universidade	--	--	SC	SC	SC
2011			--	--	--	--	--
2014			69,72	61,94	5	5	5

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório Síntese na área de consulta pública (INEP, 2017).

Identificou-se que as duas IES sem conceito na edição de 2008 não tiveram alunos concluintes inscritos naquela edição.

Na análise do resultado do curso de Química, no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, identificou-se as seguintes médias nacionais nas provas de Formação Geral e dos Componentes Específico, respectivamente:

- 2008 - Formação Geral- 50,8 – Componente Específico - 26,9;
- 2011 - Formação Geral- 51,2 – Componente Específico - 37,7;
- 2014 - Formação Geral- 56,8 – Componente Específico - 36,8.

A partir dos relatórios do curso verificou-se que a média nacional do curso na prova de Formação Geral foi evoluindo gradativamente, entretanto no Componente Específico apesar de um pouco mais altas em relação a 2008, a média tem oscilado.

Nos três cursos ofertados na cidade de Curitiba, todos aqueles que tiveram os conceitos divulgados os resultados foram satisfatórios. Neste cenário, é possível aferir que acompanhando os resultados nacionais as IES de Curitiba, todas tiveram notas mais altas nos exames de Formação Geral, entretanto nem todos os conceitos de cursos das três edições tiveram resultados satisfatórios no ENADE, mas conseguiu, obter CPC satisfatório, a partir dos insumos extraídos do questionário do estudante, referente a avaliação da infraestrutura, organização didático pedagógica e oportunidades de ampliação da formação acadêmica e do Censo da Educação Superior no que diz respeito ao perfil do corpo docente, contribuíram para melhorar o conceito final conforme Tabela 25.

Tabela 25 - Tabela de resultados dos cursos de Química

Ano	IES-SIGLA	Organização	Doutor	Mestre	Regime	Org. Didática Pedagógico	Infraestrutura	Oportunidade ampliação da
2008	PUC	Universidade	2	4	2	5	5	-
2011			2	5	2	3	5	-
2014			3	5	5	3	4	3
2008	UFPR	Universidade	5	5	5	1	2	-
2011			5	5	5	3	3	-
2014			5	5	5	2	2	3
2008	UTFPR	Universidade	5	4	5	3	3	-
2011			-	-	-	-	-	-
2014			4	5	5	4	4	4

Fonte: Organizado pela autora com base no Relatório do CPC na área de consulta pública (INEP/2017).

Os dados, apresentados nessa tabela, representam a excelência do corpo docente existente nas Instituições Públicas, em detrimento as IES privadas especialmente quanto a quantidade de doutores e regime de trabalho, entretanto na Universidade privada observa-se o alto grau de satisfação dos alunos com a infraestrutura ofertada.

Em virtude dos resultados do curso na cidade de Curitiba, não houve para as IES a aplicação de nenhuma penalidade, apenas a abertura de ofício pelo MEC de Protocolo de Compromisso para aquelas IES que ficaram sem conceito ou que não participaram da edição do ENADE para posterior visita *in loco* por Comissões designadas pelo Ministério da Educação para avaliação do curso.

4.3 SÍNTESE DA AVALIAÇÃO PELO ENADE

A partir da análise dos resultados e observações sobre as implicações para cada curso das respectivas IES de Curitiba, constatou-se que do total das 21 (vinte e uma) IES Curitibana, 09 (nove) possuem em alguma das edições do ciclo avaliativo resultados insatisfatórios. Dessas, 02 são Universidades, 02 são Centros Universitários e 05 são Faculdades, tendo como implicação a abertura de ofício de Protocolo de Compromisso¹³ com visita por comissão avaliadora *in loco*.

Essa pesquisa possibilitou relacionar os respectivos conceitos obtidos pelas IES nas edições do ENADE nos ciclos 2008 2011 e 2014, bem como analisar essa trajetória que resultou na sistematização dos resultados, levando a inferência de que nenhuma das IES avaliada em Curitiba recebeu por meio desses cursos implicações graves em conformidade a legislação, por não ter incidido em mais de uma edição em resultados insatisfatórios.

Observou-se que dentre os dez cursos de licenciatura participantes de todas as edições ofertados na cidade de Curitiba, apenas três tiveram resultados satisfatórios em todas as edições, sendo os cursos de: Ciências Sociais, Física e Química, apesar das médias nacionais desses cursos serem relativamente baixas nos componentes específicos.

Nos demais cursos e edições, houve resultados insatisfatórios na seguinte proporção: a) Edição 2008 - apenas duas Universidades, um Centro Universitário e 04 Faculdades, b) Edição 2011 apenas dois Centros Universitários tiveram conceitos insatisfatórios e c) Edição de 2014 duas Universidades e uma Faculdade ficou com resultado insatisfatório.

O curso com médias nacionais mais elevadas no componente de Formação Geral foi o curso de Química e o mais elevado no componente específico foi o curso de Pedagogia, em contrapartida os cursos com resultados mais baixos no componente de Formação Geral foi Ciências Sociais e no Componente Específico foi o curso de Matemática.

Verificou-se que na maioria das IES de Curitiba, houve manutenção e/ou evolução dos conceitos satisfatórios no CPC, entretanto isso não significa dizer que

¹³ O Protocolo de Compromisso é o procedimento adotado pelo Ministério da Educação para saneamento das dificuldades, quando da obtenção pelas IES, de conceitos insatisfatórios nos processos periódicos de avaliação, conforme previsto nos artigos 60 e 61 do Decreto nº 5.773, de 9 de maio de 2006, revogada pelo Decreto 9.235/2017(BRASIL, 2006).

houve melhoria na qualidade dos cursos em termos de aprendizagem, haja vista que a média nacional nas provas no exame de desempenho dos estudantes no componente específico ficou com índices iguais ou menores que 3,0 em alguma das edições do ENADE, em pelo menos 60% dos cursos analisados.

Nesse contexto observou-se que embora nenhuma IES tenha reincidido em resultados insatisfatórios, no mesmo curso nas edições do ENADE, todas aquelas que ficaram com conceito insatisfatório em qualquer das edições ou que ficaram sem conceito ou ainda que não participaram do ENADE, em qualquer das edições tiveram em cumprimento a legislação do SINAES, a abertura no sistema e-MEC de Protocolo de Compromisso acompanhado de visita por comissões avaliadoras conforme legislação específica.

As implicações previstas na Lei n.º 10.861/2004, para as IES que tenham obtido resultados diferentes de satisfatórios, conforme descrito no art. 10, ensejarão a celebração de Protocolo de Compromisso, a ser firmado entre a Instituição de Educação Superior e o Ministério da Educação, onde deverão apresentar um Plano de Melhorias com a seguinte abordagem:

- I – o diagnóstico objetivo das condições da instituição;
- II – os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades detectadas;
- III – a indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes;
- IV – a criação, por parte da instituição de educação superior, de comissão de acompanhamento do protocolo de compromisso (BRASIL, 2004b).

Caso sejam observados o descumprimento do Protocolo de Compromisso, no todo ou em partes, as IES terão a aplicação das seguintes penalidades conforme art. 10 § 2º, da Lei do SINAES.

- I – Suspensão temporária da abertura de processo seletivo de cursos de graduação.
- II – Cassação da autorização de funcionamento da instituição de educação superior ou do reconhecimento de cursos por ela oferecidos.
- III – Advertência, suspensão ou perda de mandato do dirigente responsável pela ação não executada, no caso de instituições públicas de ensino superior (BRASIL, 2004b).

Diante das penalidades previstas e pela inexistência de reincidência nos resultados insatisfatórios no CPC das IES Curitiba analisadas, conclui-se que

nenhuma Instituição sofreu as punições previstas no parágrafo segundo da Lei do SINAES, nos cursos analisados em Curitiba.

A qualidade institucional praticada no sistema avaliativo vigente, é evidenciada por meio dos resultados apresentados pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes e pelos indicadores CPC e IGC, os quais geram conceitos padronizados que variam numa escala de cinco níveis, onde a partir do conceito três, são atribuídos os padrões de qualidade satisfatórios, e embora as IES passem por avaliações in loco os resultados alcançados na avaliação não substituem os anteriores.

Observou-se que o CPC apresenta em sua composição elementos que por um lado permite que se pense na qualificação dos cursos sob vários aspectos, como a infraestrutura, corpo docente e a organização que deve atender a padrões mínimos de qualidade, por outro, não revela profundamente o nível de conhecimento profissional esperado, considerando a média nacional padronizada utilizada para indicar o patamar equivalente à qualidade do curso que por vezes é demasiada baixa conforme observados em determinados cursos analisados, a exemplo de Matemática, Química, Filosofia, etc.

Diante disso, registra-se que o processo avaliativo tal como aplicado, além de figurar apenas sob uma perspectiva dos pilares do SINAES, aponta fragilidades que vão da utilização dos resultados da avaliação do exame de desempenho dos estudantes onde se observa baixos índices na média nacional na prova dos componentes específicos e da formação geral, como pelo uso de indicadores que não podem ser mensurados apenas a partir de insumos retirados de questionários, ou de dados quantitativos extraídos do Censo da Educação superior.

Além dos resultados do Conceito Preliminar de Curso – CPC as Instituições têm a partir desses resultados a média Institucional, que é composta pela média ponderada de todos os CPC dos últimos três anos. Portanto uma IES que tenha apenas um curso, se tirar conceito insatisfatório carregará por três anos um resultado insatisfatório e aí pela reincidência do resultado poderá ter penalidades que vão de suspensão do processo seletivo até a cassação do funcionamento, conforme previsto no art. 10 da Lei do SINAES.

Analisada a realidade dos cursos de Licenciatura e as implicações advindas dos resultados, confirma-se a ideia de que a avaliação, tal como vem sendo utilizada pelo Estado, tem reforçado a sua função regulatória na educação superior em detrimento a uma ação formativa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo abordou os aspectos da Avaliação da Educação Superior com ênfase na qualidade das IES e dos cursos de graduação, contemplando a concepção dos diversos programas inicializados na década de 1980 até a instituição do atual Sistema Nacional de Avaliação da Educação – SINAES em 2004, e os instrumentos utilizados na verificação dos resultados, especialmente no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e nos indicadores: Conceito Preliminar de Cursos (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC), utilizados como parâmetros para atendimento aos padrões de qualidade da educação.

O objetivo geral do estudo consistiu em investigar se os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE e dos indicadores dele derivados, CPC e IGC, utilizados como instrumento principal de avaliação, têm cumprido com a finalidade do SINAES na promoção da melhoria da qualidade da educação superior conforme descritos no art. 1º da referida Lei.

No âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, o processo avaliativo dos cursos de graduação prevê no art. 4º § 1º que a avaliação se utilizará de procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento (BRASIL, 2004a). Esse argumento por si só caracteriza a dissonância existente entre a teoria e a prática no contexto do SINAES, já que o uso de apenas um instrumento vai na contramão do que instituiu a legislação.

Diante desse fato, evidenciou-se que o uso dos atuais indicadores de qualidade, possui um viés voltado muito mais para a decisão regulatória, do que propriamente como ação formativa, uma vez que ao substituir a avaliação integrada, por um único instrumento, esse não prevê diretrizes que fomentem redirecionamento da aprendizagem, apenas constatação comparativa entre um curso ou IES, haja vista que os dados da pesquisa documental não deixam dúvida dos baixos resultados alcançados nos exames para os cursos de licenciatura.

Observou-se que a utilização desses indicadores apesar de representar os resultados nacionais, não expressam à qualidade institucional, entretanto é importante considerar que o crescimento e a expansão educacional devem pautar-se em uma educação de qualidade, conforme Lei n.º 9.394/1996, e por isso é necessário acompanhar a evolução da qualidade da educação superior, a partir da análise da

ampliação da participação e das políticas de avaliação utilizadas para subsidiar o processo de regulação e supervisão realizado pelo Ministério da Educação. A expansão da oferta não pode ser desvinculada da manutenção ou mesmo da qualidade dos cursos oferecidos aos estudantes. Tal expansão da educação superior deve ser acompanhada por processos avaliativos de qualidade, mas dissociados da prática punitiva.

Nesse contexto, evidenciou-se que o acompanhamento da qualidade dos cursos e das IES, no âmbito do SINAES, é entendido como uma política pública de Estado, já que estes são avaliados para a obtenção e ou manutenção dos atos regulatórios e os indicadores que apresentam os resultados, pretendem expressar a qualidade da oferta dos cursos de graduação e das instituições de educação superior.

Assim ao pesquisar as Instituições de Educação Superior, que oferecem cursos de licenciatura, na cidade de Curitiba, identificou-se um universo de vinte e uma IES, das quais cinco são universidades, cinco são Centros Universitários e onze são Faculdades isoladas. Constatou-se que a representatividade dessas instituições privadas, equivale a 90,47%, e os processos de avaliação são de grande importância em face da expansão da esfera privada, pela influência dos resultados que balizam a participação das IES em diversas políticas fundamentais para seu funcionamento e manutenção, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Financiamento Estudantil (FIES).

A partir da identificação dessas IES, realizou-se a verificação dos cursos participantes do triênio, identificando dez cursos, a saber: a) Biologia/Ciências Biológicas, b) Ciências Sociais c) Filosofia d) Física, e) Geografia f) História, g) Letras, h) Matemática, i) Pedagogia, e j) Química.

Na Análise foram considerados os resultados alcançados na prova de formação geral e do componente específico, bem como as informações sobre o corpo docente e a percepção dos estudantes sobre a infraestrutura da IES e os respectivos insumos dos indicadores do CPC.

Os estudos sobre o desempenho no ENADE tiveram como subsidio o relatório síntese de desempenho dos cursos de licenciatura e das IES na cidade Curitiba, e os conceitos dos indicadores CPC e IGC divulgados pelo INEP/MEC nos anos correspondentes, sendo possível inferir que houve na maioria das IES, a manutenção de conceitos satisfatórios com pequena evolução no CPC, entretanto isso não significa dizer que houve melhoria na qualidade dos cursos, haja vista que a média

nas provas nacionais no exame de desempenho dos estudantes em vários cursos ficaram com índices abaixo da nota 3,0 (em uma escala de 0,0 a 10,0) no Exame de Desempenho no Componente Específico de vários cursos e esse componente é representado pela padronização da média, com afastamento positivo ou negativo em relação à Média Brasil infere-se a discrepância existente entre o que é conceito satisfatório e qualidade da educação superior.

Na análise dos resultados das provas em cada curso (Biologia/Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Física, Filosofia, Geografia, História, Letras, Matemática, Pedagogia e Química) e dos respectivos CPC, conclui-se que as IES participantes apresentaram na maioria das edições, resultados satisfatórios que variam entre três e cinco, e as IES que ficaram sem conceito ou deixaram de participar firmaram a celebração de Protocolo de Compromisso, com plano de melhorias a ser apresentado quando da visita in loco.

Nesse contexto observa-se que o ENADE não cumpre integralmente com seu objetivo quando possibilita apenas aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos e suas habilidades e competências conforme preconizado na Lei n.º 10.861/2004, na medida em que apenas estabelece padrões comparativos entre cursos, não tendo a real preocupação de ajustar a aprendizagem às exigências decorrentes da evolução do conhecimento dos discentes.

Assim por meio dessa pesquisa é possível inferir que a avaliação, no atual sistema avaliativo atua com o objetivo de produzir informações que são válidas e comparáveis no decorrer do tempo, e a regulação procura atender políticas que podem promover o alcance de metas de expansão e de qualidade de acordo com os interesses dos governantes.

Embora o indicador CPC utilize oito diferentes variáveis para o cálculo, dentre eles os resultados do desempenho do estudante e o valor agregado de conhecimento - IDD, o perfil do corpo docente que é extraído do Censo da Educação Superior, e as questões didáticas pedagógicas e de infraestrutura extraídas do Questionário do Estudante, concluiu-se que na dimensão corpo docente a composição do indicador é inadequada à realidade das faculdades, visto que a uniformização da regra traz dificuldades para seu cumprimento uma vez que as diferentes organizações administrativas têm finalidades e abrangências diferentes, previstas e amparadas no art. 45 da LDBEN de 1996, especificadas no art.2º do Decreto n.º 9.235/2017.

Une-se a esse aspecto, o fato de que na medida em que os indicadores estão centrados na titulação e quantidade de mestres e doutores e regime de trabalho, sobrepondo o quantitativo ao qualitativo, não se promove qualidade na educação. A titulação docente, avaliada isoladamente e sob o aspecto quantitativo, não causa nenhum impacto sobre a almejada qualidade da educação superior, mas assegura cumprimento de requisitos mínimos para os processos regulatórios, emanados pelo Estado.

Diante do fato que as Universidades que são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, precisam conforme art.52 cumprir esses requisitos (BRASIL,1996) inferiu-se que essas instituições, especialmente as públicas alcançam conceitos muito mais elevados na dimensão corpo docente do que as outras formas de organização institucional. As Universidades públicas obtiveram conceito máximo em nove cursos dos dez observados nos três indicadores.

A composição e os critérios estabelecidos no CPC permitiram inferir ainda que os resultados advindos do questionário do estudante sobre a infraestrutura são mais elevados nas Instituições privadas especialmente nas Universidades e Centro Universitários, e os demais insumos sobre a organização pedagógica e oportunidades de formação profissional ficou similar nos diversos tipos de organização que ora apresentam resultados satisfatórios, ora insatisfatórios. Considerando que as respostas ao questionário do estudante, representam 15% do peso e definem a participação do estudante no cálculo do CPC em 70%, fica a reflexão sobre a utilização desse único instrumento como aferidor da qualidade de uma Instituição de educação Superior.

Das IES e cursos analisados, que não alcançaram resultados satisfatórios nas edições da análise, apesar das medidas previstas, inferiu-se que nenhuma das IES nos cursos de licenciatura recebeu medida punitiva; apenas medidas preventivas de Protocolo de Compromisso, haja vista a inexistência de reincidência de resultados insatisfatórios por parte dos cursos e da IES. Essa afirmação se sustenta a partir dessa pesquisa e da consulta pública realizada na página do sistema eletrônico e-MEC nos resultados positivos das avaliações *in loco* dos cursos.

Diante dessas considerações, fica evidenciada a necessidade de considerar todos os elementos definidores de qualidade, apresentados na concepção do SINAES, de forma a assegurar um processo completo que tenha como foco o conjunto

do sistema e os resultados deles obtido e não apenas parte dele, pois da forma como se apresenta percebe-se a força do uso dos indicadores de qualidade, na vertente da regulação e nas limitações dos resultados e dos instrumentos.

Nesse sentido, Polidori (2009, p. 447) destaca que “[...] há um grande equívoco em termos de aplicabilidade do SINAES na sua proposta conceitual a partir do uso de um único pilar do Sistema como o definidor de qualidade da educação superior oferecida pelas IES”. Portanto um dos maiores desafios do atual sistema avaliativo na Educação Superior é resgatar a apropriação da sua concepção, com foco no conjunto integrado do processo de avaliação, e não apenas em uma parte dele, como tem sido praticado.

Salienta-se que a avaliação como aplicada, tem servido mais à lógica de controle e regulação da oferta educacional do que propriamente como forma de orientar e induzir à qualidade da educação superior. A avaliação deve ser uma ação ininterrupta pela busca de tomada de decisão, o que exige da comunidade acadêmica e da vontade política uma preparação para participar desse processo de avaliação. É preciso mudar, reformular e estudar uma maneira para romper as contradições entre as punições e função educativa dos processos de avaliação do SINAES, e ainda encontrar indicadores que possam avaliar o processo e não apenas o resultado. Entende-se que o assunto é complexo e por isso é importante o desenvolvimento de novos estudos que discutam e reflitam sobre os indicadores de qualidade da Educação Superior, pautados nos processos de tomada de decisão por professores, alunos e IES na educação superior.

Diante do exposto, tem-se que a pesquisa documental e a análise dos resultados dos cursos de Licenciatura de Curitiba, detém uma boa qualidade na perspectiva regulatória do SINAES no Exame de Desempenho dos Estudantes, entretanto em se tratando de cursos que pressupõem a formação docente no país, que deveriam contribuir para tornar possível o sonho do ensino de qualidade na formação geral do estudante, fica evidenciado que não há cumprimento do papel da avaliação. Restando claro que a regulação não deveria esgotar em si mesma, e, sim articular à avaliação educativa a uma prática formativa e construtiva.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA JÚNIOR, Vicente de Paula. **O processo de formação das políticas de avaliação da Educação Superior no Brasil (1983-1996)**. 144. f. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253184>>. Acesso em: maio 2018.

BARREYRO, Gladys Beatriz; COSTA, Fábio Luciano Oliveira. Expansão da educação superior brasileira (1999-2010): políticas, instituições e matrículas. Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, IV; Congresso Luso Brasileiro de Política e Administração da Educação, VIII. **Anais do V CIAPAE / VIII CLBPAE: Políticas e práticas de Administração e Avaliação na Educação Ibero-Americana**. Recife: ANPAE, 2014.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma História da Avaliação da Educação Superior Brasileira: Análise dos Documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n1/a08v13n1.pdf>>. Acesso em: 15 de junho de 2018.

BONETI, Lindomar Wessler; GISI, Maria Lourdes; FILIPAK, Sirley Terezinha. Do Direito à Educação Superior ao desafio do acesso para todos. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 13, n. 39, p. 521-540, maio/ago. 2013.

BRASIL. **Censo da Educação Superior - 2016**. Brasília, DF: MEC/INEP/DAES/CONAES, 2016. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil (1988). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção I, p. 1, 5 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 03 set. 2016.

BRASIL. Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996. Estabelece procedimentos para o processo e avaliação dos cursos e instituições de ensino superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, 10 jul. 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/antigos/d2026.htm>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Decreto n.º 5.773, de 09 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, Seção I, p. 6-10, 10 maio. 2006. Disponível em: <<http://www2.mec.gov.br/sapiens/portarias/dec5773.htm>>. Acesso em: 10 de outubro de 2017.

BRASIL. Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 18 dez. 2017d. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78741-d9235-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 18 jul. 2018.

BRASIL. Decreto n.º 91.177, de 29 de março de 1985. Institui Comissão Nacional visando à reformulação da educação superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 5651, 1 abr. 1985a. Disponível em:

<<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-91177-29-marco-1985-441184-norma-pe.html>>. Acesso em: 17 de jul, de 2018.

BRASIL. Edital n.º 26, de 16 de junho de 2017. Dispõe sobre as diretrizes, os procedimentos e os prazos do ENADE 2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção I, p. 1, 19 jun. 2017a. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/edital/2017/edital_n26_de_1606>. Acesso em: 17 jun. 2018.

BRASIL. **Instrumento de Avaliação de curso**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2015b.

BRASIL. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2014d.

BRASIL. Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção I, p. 1, 10 jan. 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm>. Acesso em: 25 jul. 2017.

BRASIL. Lei n.º 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, n. 72, Seção I, p. 3-4, 15 abr. 2004b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Acesso em: 05 set. 2015.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção I, p. 1, edição extra, 26 jun. 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm>. Acesso em: 29 set. 2016.

BRASIL. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. [Revogada pela Lei nº 9.394, de 1996, exceto os artigos 6º a 9º]. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Lei n.º 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 10369, 29 nov. 1968. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes de bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção I, p. 27833-27841, 23 dez. 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 19 set. 2016.

BRASIL. Lei n.º 9.131, de 24 de novembro 1995. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, Edição Extra, p. 1925, 25 nov. 1995. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm>. Acesso em: 24 jul. 2017.

BRASIL. Medida Provisória n.º 147, de 15 de dezembro 2003. Institui o Sistema Nacional de Avaliação e Progresso do Ensino Superior e dispõe sobre a avaliação do ensino superior. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 2, 16 dez. 2003. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/medpro/2003/medidaprovisoria-147-15-dezembro-2003-497411-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 25 jul. 2017.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 03, de 2017**. Cálculo do CPC. Brasília, DF: MEC/INEP/DAES/CONAES, 2017c. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2015/nota_tecnica_daes_n32017_calculo_do_cpc2015.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 13 de março de 2017**. Sistematiza parâmetros e procedimentos para renovação de reconhecimento de Cursos, nas modalidades presencial e a distância, tomando como referência os resultados do ciclo avaliação, divulgado por meio do Conceito Preliminar de Curso - CPC 2015, em conformidade com o Decreto Federal n.º 5.773, de 9 de maio de 2006 e suas alterações, e na Portaria Normativa MEC n.º 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010, e suas alterações. Brasília, DF: CGARCES/DIREG/SERES, 2017e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=64921-nt-13-2017-seres-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 29, de 2012**. Apresenta a metodologia de Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2011. Brasília, DF: INEP/DAES/CONAES, 2012b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2011/nota_tecnica_indicadores_2011_2.pdf>. Acesso em: 05 de julho de 2018.

BRASIL. **Nota Técnica DAES/INEP n.º 58, de 2015**. Apresenta a metodologia de Cálculo do Conceito Preliminar de Curso (CPC) referente ao ano de 2014. Brasília, DF: INEP/DAES/CONAES, 2015a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2011/nota_tecnica_indicadores_2011_2.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2018.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 65, de 09 de outubro de 2014.** Roteiro para Relatório de Auto avaliação Institucional. Brasília, DF: MEC/ INEP/DAES/CONAES, 2014c. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/sai/legislacao/arquivos/notatecnica65de2014.pdf>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 786, de 5 de dezembro de 2013.** Sistematiza parâmetros e procedimentos para Renovação de Reconhecimento de Cursos, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo 2012, divulgado por meio do Conceito Preliminar de Curso - CPC 2012. Brasília, DF: DIREG/SERES-MEC, 2013b.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 806, de 31 de dezembro de 2012.** Sistematiza parâmetros e procedimentos adotados para a expedição de ato regulatório de renovação de reconhecimento de Cursos, inseridos no ciclo avaliativo do Sinaes – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior –ano referência 2011, cujo resultado alcançado no CPC foi divulgado neste ano de 2012. Brasília, DF: INEP/DAES/CONAES, 2012a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/18971-notas-tecnicas>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Nota técnica n.º 1.188, de dezembro de 2014.** Sistematiza parâmetros e procedimentos para renovação de reconhecimento de Cursos, nas modalidades presencial e a distância, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo 2013, divulgado por meio do Conceito Preliminar de Curso - CPC 2013, em conformidade com o Decreto Federal nº 5.773, de 9 de maio de 2006 e suas alterações, e na Portaria Normativa MEC nº 40, de 12 de dezembro de 2007, republicada em 29 de dezembro de 2010. Brasília, DF: DIREG/SERES/MEC, 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16773-nota-tecnica-1188-2014-seres-pdf&category_slug=dezembro-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 maio 2013.

BRASIL. **Nota Técnica n.º 309, de 2013.** Utilização de avaliação disponível no SINAES em processos de reconhecimento de cursos EaD, assim como dispensa do cumprimento dos incisos II e IV do § 1º do art. 35 do Decreto n.º 5.773/2006, na instrução processual para fins de reconhecimento de cursos na modalidade a distância. Brasília, DF: INEP/DAES/CONAES, 2013a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13233-nota-tecnica-309-2013-reconhecimento-cursos-ead-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 02 nov. 2017.

BRASIL. **Nota técnica n.º 50006, de 21 de dezembro de 2015.** Sistematiza parâmetros e procedimentos para renovação de reconhecimento de Cursos, nas modalidades presencial e a distância, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo, divulgado por meio do Conceito Preliminar de Curso – CPC 2014. Brasília, DF: DIREG/SERES, 2015c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32331-nota-tecnica-50006-seres-2015-pdf&category_slug=janeiro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Portaria Ministerial n.º 2.051, de 9 de julho de 2004. Regula os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 12-13, 12 jul. 2004c.

BRASIL. Portaria n.º 1.382, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extratos, os indicadores dos Instrumentos de Avaliação Institucional Externa para os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 14, 01 nov. 2017f. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1382-2017-10-31.pdf>>. Acesso em: 17 de jun.2018.

BRASIL. Portaria n.º 1.383, de 31 de outubro de 2017. Aprova, em extrato, os indicadores do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação para os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento nas modalidades presencial e a distância do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 15, 01 nov. 2017g. Disponível em: <<https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port-MEC-1383-2017-10-31.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

BRASIL. Portaria n.º 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação *in loco* e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: seção 1, p. 17, 03 jul. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Portaria n.º 12, de 5 de setembro de 2008. Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior (IGC). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p.15, 08 set. 2008b. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_NORM_012_2008_09_05.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2017.

BRASIL. **Portaria n.º 130, de 14 de julho de 1993**. Cria Comissão Nacional de Avaliação com o objetivo de estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação institucional nas universidades brasileiras. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 73, 15 jul. 1993.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 1, de 10 de janeiro de 2007. Calendário do ciclo avaliativo do SINAES, triênio 2007/2009. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF: Seção 1, p. 21, 11 nov. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_port_1.pdf>. Acesso em: 05 set. 2015.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 19, de 13 de dezembro de 2017. Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 21, 15 dez. 2017h. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2293/portaria-normativa-n-19>>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 21 de 21 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o sistema e-MEC, sistema eletrônico de fluxo de trabalho e gerenciamento de informações relativas aos processos de regulação, avaliação e supervisão da educação superior no sistema federal de educação, e o Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior Cadastro e-MEC. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 245, Seção 1, p. 29, 22 dez. 2017b. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/2297/portaria-n-21>>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 3, de 1 de abril de 2008. Determina as áreas e os cursos superiores de tecnologia que serão avaliados pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) no ano de 2008 e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 63, seção 1, p. 13, 02 abr. 2008c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/port03_01abr08.pdf>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 4, de 5 de agosto de 2008. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – Sinaes. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 151, Seção 1, p. 15, 7 ago. 2008a. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Port_Norm_004_2008_08_05.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2017.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 40, de 29 de dezembro de 2010. 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 e o Cadastro e-MEC de Instituições e Cursos Superiores e consolida disposições sobre indicadores de qualidade, banco de avaliadores (Basis) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) e outras disposições. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 249, Seção 1, p. 23-31, 29 dez. 2010. Disponível em: <<https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/198/portaria-normativa-n-40>>. Acesso em: 05 set. 2015.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 8, de 14 de março de 2014. Dispõe sobre estudantes que serão avaliados pelo ENADE 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 40, 17 mar. 2014e. Disponível em: <https://unilasalle.edu.br/public/media/4/files/portaria_n8_enade_2014.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2018.

BRASIL. **Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU**. Brasília, DF: Ministério da Educação. Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior, 1983.

BRASIL. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**. Brasília, DF: MEC, SESU, 1994.

BRASIL. **Sistema SINAES**: Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior. Brasília, DF: MEC, 2004a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484109/SINAES+-+Sistema+Nacional+de+Avalia%C3%A7%C3%A3o+da+Educa%C3%A7%C3%A3o+Superior+Da+Concep%C3%A7%C3%A3o+%C3%A0+Regulamenta%C3%A7%C3%A3o+5a+ed+amp/d98724bf-b529-4a88-a5f9-e62b9d6f9ebc?version=1.4>>. Acesso em: 12 maio 2018.

BRASIL. **Uma Nova Política Para Educação Superior Brasileira**. Brasília, DF: MEC, SESU, CNRES, 1985b.

CEA [Comissão Especial de Avaliação]. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 4. ed. Brasília, DF: INEP, 2007.

CUNHA, Luiz Antonio. Reforma universitária em crise: gestão, estrutura e território. In: TRINDADE, Hégio (org.). **Universidade em ruínas na república dos professores**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DAVOK, Fries Delsi. Qualidade em educação. **Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 505-513, set. 2007.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação**: Políticas Educacionais e Reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. OLIVEIRA, João Ferreira de. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, SP, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

ENS, Romilda Teodora. **Significados da pesquisa segundo alunos e professores de um curso de Pedagogia**. 138 f. 2008. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006.

EYNG, Ana Maria. Currículo e avaliação: duas faces da mesma moeda na garantia do direito à educação de qualidade social. **Diálogo Educacional**, v. 15, n. 44, p. 133-155, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/dialogo?dd1=15034&dd99=view&dd98=pb>>. Acesso em: 12 maio 2018.

FERREIRA, Jeferson Saccol; FERREIRA, Júlio Alex; FERREIRA, Elisa Christina. Revelações do SINAES: (Des) Caminhos da Avaliação da Qualidade nos Cursos de Pedagogia no Brasil. Simpósio da Avaliação da Educação Superior, 3º. **Anais ...** Florianópolis, SC, 2017.

GARCIA, Marta Fernandes; ESPINDOLA, Adriana Andrade; SORDI, Mara Regina Lemes de. Processo de implementação do SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Contradições, tensões e possibilidades. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, Araraquara, SP, v.6, n. 3, p. 24-35, 2011.

GERMANO, José Wellington. **Estado Militar e Educação no Brasil**. São Paulo, SP: Cortez, 1999.

GISI, Maria Lourdes; Políticas públicas, educação e cidadania. In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag; GISI, Maria Lourdes (orgs.). **Políticas e gestão da educação superior**. Curitiba, PR: Champagnat, 2003. p. 91-103.

GOMES, Alfredo Macedo. Exame Nacional de Cursos e Política de regulação estatal do Ensino Superior. **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p.129-149, nov. 2003.

GOUVEIA, Andrea Barbosa; et al. Trajetoria da avaliação da educação superior no Brasil: Singularidades e Contradições (1993-2004). **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 31, jan./jun. 2005.

GRIBOSKI, Claudia Maffini; FUNGHETTO, Suzana Schwerz. Educação Superior Brasileira: considerações sobre a política de avaliação na área da saúde. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, v. 3, n. 1, p. 352-331, 2012.

HORTA, Cecília Eugenia Rocha (org.). **SINAES: avanços e desafios na avaliação da educação superior**. Caderno 29. Brasília, DF: ABMES, 2014. Disponível em: <http://www.abmes.org.br/arquivos/publicacoes/abmes_cadernos_29.pdf>. Acesso em: 14 maio 2018.

INEP [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. **Conceito Preliminar de Curso (CPC)**. Brasília, DF: INEP, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/conceito-preliminar-de-curso-cpc->>. Acesso em: 14 maio 2018.

MARANGONI, Gilberto. Anos 1980, década perdida ou ganha? **Revista Desafios do Desenvolvimento**, IPEA, a. 9, ed. 72, jun. 2012. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=2759:catid=28&Itemid=23>. Acesso em: 20 nov. 2017.

MOROSINI, Marília Costa et al. A qualidade da educação superior e o complexo exercício de propor indicadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21, n. 64, jan-mar. 2016.

NUNES, Edson. Desafio Estratégico da Política Pública: O Ensino Superior Brasileiro. **Revista de Administração Pública, RAP**, Fundação Getúlio Vargas, FGV/RJ, edição especial. n. 103-47, 1967-2007, jul. 2007.

POFFO, Gabriella Depine; OLIVEIRA, Tayane Medeiros. **Mapeamento dos modelos de qualidade: uma proposta estratégica para IES**. [s.l.]: [s.e.], 2012.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: PROVÃO, SINAES, IDD, CPC, IGC e outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 439-452, jul. 2009.

RISTOFF, Dilvo. GIOLO, Jaime. O SINAES como Sistema. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, DF, v. 3, n. 6, p. 193-213, dez. 2006.

RIZZATTI, Gerson et. al. Programa de Qualidade para Universidades Públicas e privadas: na perspectiva da melhoria de serviços prestados aos múltiplos usuários. **Colóquio Internacional sobre Gestión Universitaria en America del Sur, X**. Mar Del Plata, dez. 2010.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz. Expansão da educação superior no Brasil e avaliação institucional: um estudo do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) na “Revista Avaliação”. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, Campo Grande, MS, n. 30, p. 167-181, jul./dez. 2010.

SCREMIN, Greice; AIMI, Daniela da Silva. Qualidade na Educação Superior: conceitos e visões. **Políticas Educativas**, Campinas, SP, v. 2, n. 1, p. 91-103, dez. 2008.

SEMESP [Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo]. **Mapa do Ensino Superior de São Paulo**. São Paulo, SEMESP, 2013. Disponível em: <http://www.convergenciacom.net/pdf/mapa_ensino_superior.pdf>. Acesso em: 14 maio 2018.

SOUSA, Klinger Luiz de Oliveira. **Educação superior, uma luz sobre políticas de avaliação**: como o sistema de avaliação federal mexe com a qualidade das universidades. Capivari: Nova Consciência, 2013.

SOUZA, Valdinei Costa. Qualidade na educação superior: uma visão operacional do conceito. **Avaliação**, Sorocaba, SP, v. 22, n. 2, p. 332-357, jul. 2017.

TOGNARELLI, Vanda Rutkowski. **Avaliação Institucional**: do processo construído à vivência do SINAES – a consolidação do sujeito coletivo institucional, São Paulo: Terracota, 2012.

UNESCO [Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura]. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI**: visão e ação. Paris, UNESCO, 1998.

VERHINE, Robert Evan. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 603-619, nov. 2015.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no ensino superior brasileiro. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 291-310, 2006.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Avaliação da Educação Superior no Brasil: processo de construção histórica. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 3, p. 827-831, nov. 2008.