Revista Internacional de Educação Superior
International Journal of Higher Education

Políticas públicas de avaliação na educação superior: recontextualização e desafios da prática na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Marcia Giraldez Evald[1] https://orcid.org/0000-0003-3988-3915
Gustavo de Oliveira Figueiredo[2] https://orcid.org/0000-0003-2724-8826

Correspondência aos Autores

[1] Marcia Giraldez Evald
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil
E-mail: mgiral@gmail.com
CV Lattes
http://lattes.cnpq.br/5966467258965727

[2] Gustavo de Oliveira Figueiredo
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil
E-mail: gfigueiredo.ufrj@gmail.com
CV Lattes
http://lattes.cnpq.br/2774615732286626

Submetido: 10 out. 2020
Aceito: 12 maio 2021
Publicado: 30 set. 2022

doi 10.20396/riesup.v10i00.8661573
e-location: e024005

ISSN 2446-9424

Checagem Antiplagiarismo
turnitin

Distribuído sobre
CC BY

RESUMO

Introdução/Objetivo: O artigo discute resultados de uma pesquisa na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) que teve como objetivos analisar o discurso das políticas públicas de avaliação para o ensino superior no Brasil e compreender como elas são recontextualizadas na prática da instituição. **Metodologia**: Fundamentado na abordagem histórico-dialética analisou como as reformas neoliberais têm interferido na formulação e desenvolvimento das práticas de avaliação na universidade pública. Os conceitos de Stephen Ball sobre recontextualização e ciclo de políticas nos auxiliaram na compreensão do hiato entre o texto da política e sua realidade na prática. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com setores e instâncias estratégicas responsáveis pela avaliação na universidade, com ênfase no Centro de Ciências da Saúde, incluindo diretores dos cursos de Medicina, Odontologia, Nutrição e Enfermagem. **Resultados**: Os dados foram interpretados com apoio da técnica de análise de conteúdo e os resultados agrupados em cinco dimensões de análise: 1. Relações entre neoliberalismo, globalização e educação superior; 2. Reformas universitárias e políticas educacionais no Brasil; 3. A diversidade das múltiplas abordagens teóricas sobre avaliação; 4. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior; 5. Desafios na prática de avaliação na UFRJ. Ficou evidente a tensão entre o discurso da avaliação participativa e a realidade hierarquizada das práticas de avaliação como dispositivos para implementar tecnologias de regulação, controle e desempenho. Conclusão: Embora seja inegável a importância do trabalho que é desenvolvido pela universidade, as práticas de avaliação são pouco participativas e não estão relacionadas a um processo de aprendizado e desenvolvimento institucional.

PALAVRAS-CHAVE

Políticas educacionais. Educação superior. Avaliação. Universidade pública. Políticas públicas.

Public evaluation policies in higher education: recontextualization and challenges of the practice at the Federal University of Rio de Janeiro

ABSTRACT

Introduction/Objective: This article discusses the results of a research at the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ) that had as main goals to analyze the public policies discourse about evaluation on higher education in Brazil and to understand how they are recontextualized in the institutional practice. **Methodology**: Based on the historic-dialectical approach was analyzed how neoliberal reforms shapes the formulation and development of such evaluation in the practices from public universities.

The Stephen Ball's concepts of recontextualization and policy- cycle allowed us to understand the gap between policy discourse and concrete practice. Semi-structured interviews were carried out with strategic instances responsible for the institutional evaluation at the university, especially in the Center for Health Sciences, including interviews with the directors of the Medicine, Dentistry, Nutrition and Nursing Faculties. **Results**: The data was processed based on content analysis and the results were organized into five dimensions: 1. Relationships between neoliberalism, globalization and higher education; 2. University reforms and educational policies in Brazil; 3. The diversity of multiple approaches in evaluation; 4. The National Assessment System on Higher Education; 5. Challenges for assessment practices at UFRJ. The tension between the discourse of participatory evaluation and the hierarchical reality of evaluation practices as devices for implementing regulation, control and performance technologies became evident. **Conclusion**: Although the importance of the work carried out by the university is undeniable that the evaluation practices are not very participatory and are not related to a process of institutional learning and development.

KEYWORDS
Educational policies. Higher education. Assessment. Public University. Public policies

Políticas públicas de evaluación en la educación superior: Recontextualizacióny desafíos en la práctica de Universidad Federal de Río de Janeiro

RESUMEN
Introdución/Objectivo: El artículo discute los resultados de una investigación en la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ) que tuvo como objetivo analizar el discurso de las políticas públicas de evaluación de la educación superior en Brasil y comprender cómo ellas se recontextualizan en la práctica institucional. **Metodología**: Con base en el enfoque histórico-dialéctico, se analizó cómo las reformas neoliberales han interferido en la formulación y desarrollo de prácticas de evaluación. Los conceptos de recontextualización y ciclo de políticas de Stephen Ball nos ayudaron a comprender la brecha entre el texto de la política y su realidad en la práctica. Se realizaron entrevistas semiestructuradas con sectores estratégicos responsables por la evaluación en la universidad, incluidos los directores de las carreras de Medicina, Odontología, Nutrición y Enfermería. **Resultados**: Los datos fueron interpretados con la técnica de análisis de contenido y los resultados fueron agrupados en cinco dimensiones: 1. Relaciones entre neoliberalismo, globalización y educación superior; 2. Reformas universitarias y políticas educativas en Brasil; 3. La diversidad de múltiples enfoques teóricos de la evaluación; 4. El Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior; 5. Desafíos en la práctica de la evaluación en UFRJ. Se hizo evidente la tensión entre el discurso de evaluación participativa y la realidad jerárquica de las prácticas de evaluación como dispositivos para implementar tecnologías de regulación, control y desempeño. **Conclusión**: Si bien es innegable la importancia del trabajo que realiza la universidad, las prácticas de evaluación son poco participativas y no se relacionan con un proceso de aprendizaje y desarrollo institucional.

PALABRAS CLAVE
Políticas educativas. Educación universitaria. Evaluación. Universidad pública. Políticas públicas.

CRediT

- **Reconhecimentos**: Não aplicável
- **Financiamento**: Não aplicável
- **Conflitos de interesse**: Os autores certificam que não têm interesse comercial ou associativo que represente um conflito de interesses em relação ao manuscrito.
- **Aprovação ética**: Não aplicável.
- **Disponibilidade de dados e material**: Não aplicável.
- **Contribuições dos autores**: Conceituação, Curadoria, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração de projetos, Recursos, Software, Supervisão, Validação, Visualização, Redação – rascunho original; Redação – revisão e edição: Giraldez, M. E.; Figueiredo, G. O.

Editor de Seção: Andréia Aparecida Simão

1 Introdução

No início do século XXI, vivencia-se um momento de grandes transformações no cenário mundial em relação à ciência e à tecnologia. Essas mudanças fazem com que as sociedades contemporâneas passem por grandes desafios, que demandam novos modelos de educação e currículos capazes de formar profissionais que sejam capazes de atuar diante de fatos complexos, de uma crescente competição, da incerteza quanto ao futuro e da velocidade acelerada das mudanças num contexto de hegemonia neoliberal (GESSER; RANGHETTI, 2011).

Nas últimas décadas, houve um movimento internacional que impulsionou uma série de reformas educacionais que resultaram em modificações nas políticas de educação e na maior regulação do ensino por meio de modelos verticais e centralizados de avaliação, visto o aumento considerável dos cursos de nível superior, com o objetivo de atender a necessidade de mão de obra. O Brasil também vem debatendo e promovendo essas mudanças tanto no campo das políticas públicas, quanto no das práticas de avaliação do setor de educação. Desde os anos noventa, como resultado da aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996) e, mais recentemente, com a implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES (BRASIL, 2004), vêm sendo desenvolvidas diversas políticas de avaliação para a regulação da educação, que da sua origem tem como objetivo central, avaliar e buscar a qualidade do ensino.

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o discurso no texto das Políticas Públicas de Avaliação para a Educação Superior no Brasil, com enfoque no SINAES, e identificar o modo como sua recontextualização ocorre nas práticas de avaliação de cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O discurso das políticas se baseia na justificativa da necessidade de avaliação para melhorar a qualidade do ensino, na prática surgem questionamentos importantes: Como essas políticas são recontextualizadas e desenvolvidas na prática? O Sistema Nacional de Avaliação da Educação contribui para a melhora da qualidade do ensino superior no país ou é apenas um elemento da abordagem neoliberal gerencialista de regulação institucional?

Diante da realidade das Instituições de Ensino Superior no país, observa-se que o diálogo entre a teoria e prática é ainda está muito distante. Isso ocorre não só por desconhecimento das leis que orientam as políticas de avaliação, mas também porque, na maioria das vezes, as Instituições realizam as ações de avaliação de forma burocrática, quase sempre visando atender demandas impostas verticalmente, sem que os procedimentos de avaliação, os 3 indicadores (avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes) e os resultados sejam compartilhados com os atores que fazem parte do processo educativo.

Para compreender melhor este cenário, trazemos os conceitos de performatividade e recontextualização (Ball, 2005) que podem ser utilizados diante da discussão da questão da

produção e da performance. Embora alguns grupos vão interpretar uma imposição como natural e, portanto, buscarão atingir as metas estabelecidas por ela; outros, porém, resistirão à demanda. Cada grupo age a partir das suas compreensões, a partir da qual se difunde que os desempenhos de sujeitos individuais ou de organizações servem de parâmetros de produtividade, de resultado, ou servem ainda como demonstrações de "qualidade", “momentos" de promoção ou inspeção. A performatividade é uma tecnologia, uma cultura e um método de regulamentação que emprega julgamentos, comparações e demonstrações como meios de controle, atrito e mudança. (BALL, 2005, p. 543).

A performatividade busca no desempenho, seja ele individual ou institucional, a base para a produtividade, para compor os dados para as demandas instituídas. Muitas vezes aparenta ser benéfica quando, na verdade, é uma medida burocrática que cria dados usados para punir, ranquear ou regular a atividade educacional. A palavra “qualidade” muitas vezes é vista nesse contexto, no qual se busca avaliar as características de um determinado curso ou atividade para depois ranqueá-las. Dessa forma, pode-se afirmar que a performatividade desempenha papel crucial no conjunto das políticas educacionais contemporâneas. Contribui para integrar e redimensionar atividades, processos e resultados. Facilita o monitoramento do Estado e propicia sua intromissão nas culturas, nas práticas e subjetividades das instituições educativas e de seus profissionais (MOREIRA, 2009, p. 33).

Importante também trazer o conceito de regulação, no texto de Trevisan e Sarturi (2016), é visto como uma das funções relacionadas à avaliação externa, que, ao aferir resultados, age como um mecanismo de classificação das instituições, servindo a uma lógica de Estado neoliberal. A avaliação vem sendo usada com diferentes finalidades e consequências, como o controle por parte do Estado — ao aplicar exames em larga escala —, a promoção de rankings e a competição entre estabelecimentos de ensino públicos ou entre públicos e privados. Instala-se, assim, um controle que satisfaz uma lógica burocrática que se articula como um dos mecanismos do mercado educacional.

No campo de educação superior, Real (2009) escreve que estudos acadêmicos desenvolvidos acerca dessa temática processaram a crítica à política nacional de educação superior, sobretudo àquela indutora do processo de avaliação. Esses estudos evidenciaram a constituição de um Estado avaliador no contexto brasileiro que, a partir da adoção de um “ethos competitivo”, classificava as instituições por meio da avaliação do rendimento do aluno, gerando competição, ao mesmo tempo em que pretendia induzir a melhoria na qualidade do ensino. Esses estudos, ao processarem a crítica e revelar a lógica implícita à sistemática de avaliação adotada, buscavam contribuir para a política educacional, apontando os seus vícios e uma qualidade questionável gerada pela política adotada diante dos valores anunciados constituintes da República Federativa Brasileira (REAL, 2009, p. 575).

Na contramão dessa lógica, procuramos compreender os processos de avaliação a partir de uma perspectiva participativa (Saul, 1985), como um processo em que os sujeitos resinifiquem ação de avaliar. Buscamos problematizar a visão reguladora da avaliação para pensar possibilidades de assumir uma visão mais processual, formativa e participativa.

Acreditamos que, para além de mecanismos de controle, vigilância e punição, a avaliação pode funcionar como uma maneira de (re)organizar as práticas, (re)articular relações interpessoais, (re)mediar disputas de poder e (re)afirmar a importância de que todos se sintam parte do processo.

Este artigo faz uma análise das políticas públicas de avaliação para o ensino superior no Brasil e discute o modo como elas são recontextualizadas na prática institucional da UFRJ com objetivo de identificar e descrever as tensões e os conflitos que permeiam a questão nessa instituição e confrontá-los com o material encontrado na revisão de literatura sobre o tema. Além de entrevistas com diretores de quatro unidades da UFRJ que oferecem cursos de graduação, além de entrevistas com membros de dois setores da UFRJ que têm a avaliação como seu objeto de trabalho, a saber: o Núcleo de Pesquisa Institucional (NPI) e a Comissão Própria de Avaliação (CPA).

2 Contextualização do estudo - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Os desafios na área de avaliação não podem ser entendidos sem analisar a tensão existente entre o cenário mundial e nacional, atualmente marcados pela globalização e por um conjunto de reformas neoliberais, que impactam no campo das políticas educacionais. Com isso, percebemos um cenário educacional cada vez mais competitivo e individualista, e a avaliação não serve somente como método de diagnóstico para a melhoria da qualidade do ensino, mas ao mesmo tempo, como mecanismo de regulação das instituições de ensino. É nessa disputa dialética que surgem inúmeros conflitos.

Ao decidirmos falar sobre a avaliação de cursos de graduação, observamos a necessidade de verificar como essa matéria é tratada internamente na UFRJ. Assim, buscamos informações nos setores da universidade que lidam com as questões relativas à avaliação institucional e verificamos que nela existe um núcleo de avaliação, denominado Núcleo de Pesquisa Institucional, que organiza as informações necessárias para a avaliação relativas ao ENADE, para o credenciamento e o recredenciamento dos cursos de graduação. Além dele, em cada centro da universidade, existe também uma Comissão Própria de Avaliação, responsável por responder aoInstituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP/MEC pela avaliação institucional da UFRJ e pelo desempenho da instituição noExame Nacional de Desempenho dos Estudantes - ENADE.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro é pessoa jurídica de direito público, estruturada na forma de autarquia de natureza especial, dotada de autonomia didática científica, administrativa, disciplinar e de gestão financeira e patrimonial tendo a missão de "proporcionar à sociedade brasileira os meios para produzir, dominar, ampliar, cultivar, aplicar e difundir o patrimônio universal do saber humano, capacitando todos os seus integrantes a atuar como força transformadora" (UFRJ, 2019, p. 19). Entender como a avaliação acontece na Universidade é, portanto, um ponto relevante no contexto político-

social em que vivemos, pois, a partir dela, é possível ter dados que permitem uma ação mais direcionada e organizada por parte dos profissionais de educação.

A avaliação na educação superior envolve o processo de trabalho dos sujeitos e, por isso, revela as relações de poder, sendo, dessa forma, um tema delicado, que atravessa interesses, visões de mundo e vivências individuais. Embora seja um tema de grande relevância na educação, também é, muitas vezes, fonte de receios. Uma das possíveis dificuldades presentes no processo tem como base o medo do indivíduo de ser julgado e comprado ao despir-se de preconceitos para fazer uma auto avaliação e verificar a qualidade com que se realiza um trabalho. No caso dos professores e alunos, a avaliação está associada diretamente ao desempenho pessoal, e o resultado do processo tende geralmente a ignorar os contextos histórico, social, cultural, político e econômico em que a instituição e os sujeitos estão inseridos.

Os sujeitos envolvidos podem vivenciar isso de duas formas ou se acomodam e reproduzem, embora também os repudiem ou resistem a esses modelos impostos, apenas não aplicando ou se reinventando e construindo o seu próprio modelo, sabemos da dificuldade de resistir diante de uma vivencia que envolve muito mais que só dar aula, esse pensamento encontramos em Boaventura Souza Santos (2011),ao trazer em sua obra a questão do neoliberalismo na universidade com suas consequências, assim como em Ball(2001) com o conceito de performatividade e o conceito de recontextualização, onde mencionada como as leis são postas em prática.

É importante mencionar os aspectos políticos e jurídicos do processo, pois tratamos de políticas de avaliação regidas por instrumentos legais, que responsabilizam instituições e sujeitos pelos resultados obtidos. A avaliação se baseia em normas, que devem ser aplicadas e que geram consequências. Uma vez que nenhuma prática social pode ser considerada imparcial, não podemos afirmar que as políticas de avaliação estão isentas de influências de grupos com diferentes interesses, afinal os sujeitos políticos estão frequentemente recontextualizando e reinterpretando os textos legais da política posta em prática.

Partimos da hipótese de que não existem lacunas entre o texto das políticas públicas e as práticas concretas das instituições, mas sim um processo de recontextualização dessas políticas devido aos múltiplos interesses em disputa nesse campo. Conhecer as práticas desenvolvidas nessa Universidade e a percepção dos sujeitos sobre elas permitirá que a nossa abordagem sobre o tema tenha uma perspectiva crítica acerca da maneira como as reformas neoliberais encontram resistência em espaços públicos. Talvez, o que muitas vezes é visto, a princípio, como má vontade e desorganização, pode ser, na verdade, uma maneira de oposição à avaliação quando tratada somente como mecanismo de regulação e controle de desempenho. Uma vez que nenhuma prática social pode ser considerada imparcial, não podemos afirmar que as políticas de avaliação estão isentas de influências de grupos com diferentes interesses, afinal os sujeitos políticos estão frequentemente recontextualizando e reinterpretando os textos legais da política posta em prática, dessa forma, se faz importante trazer o pensamento de Ball (2001) sobre ciclo de políticas e recontextualização para embasar

o nosso estudo. Por isso também a importância de trazemos no nosso estudo Dalila Oliveira (2005) que nos mostra em sua obra a forma como a avaliação vem se tornando um instrumento de regulação, buscando a classificação, comparação e competição.

3 Neoliberalismo, globalização e políticas públicas de avaliação na educação

Buscamos fazer uma análise do contexto educacional, focando, sobretudo, no ambiente universitário, a partir de conceitos de neoliberalismo e globalização. Como base teórica nos apoiamos nas ideias de Boaventura de Sousa Santos (2011), Stephen Ball (2001, 2011), Dalila Oliveira (2005), Ana Maria Saul (1985), Dias Sobrinho (2008).

Principalmente Sousa-Santos (2011) e Ball (2001) nos mostram como o neoliberalismo e a globalização, contextos que têm como base o mercado e a produção excessiva, estão presentes no nosso cotidiano e impõem o que deve ou não ser feito em prol do lucro e da produtividade. O interesse dessas políticas não é apenas econômico, político e social, mas há também a intenção de defender uma educação globalizada e uniforme. Assim, percebe-se o foco na união dos países, visando uma melhor integração educacional e a construção de um modelo a ser seguido. Os autores destacam ainda outras consequências desses modelos, como a exploração da classe trabalhadora e a concentração de riquezas nas mãos de uma pequena parcela da sociedade, cujo objetivo principal é regular os indivíduos, e não dar condições para que reflita sobre o processo e como incorporar os resultados na pratica institucional,esse sistema de opressão não se difere daquele vivido pela maior parte da população (Sousa-Santos, 2011; Ball, 2001).

Nessa perspectiva, Sousa-Santos (2011) aborda o conceito de “mercantilização da Universidade”, que esteve presente até meados da década de 1990, com a expansão e a consolidação do mercado nacional universitário. Surge, a partir dele, o mercado transnacional da educação superior, que, no final da década de 1990, se une ao Banco Mundial e à Organização Mundial do Comércio, buscandosoluções globais para a educação também. Para o referido autor, a partir da década de 1980, o modelo neoliberal traz consigo o prejuízo de prioridades como educação, saúde e previdência, e a desvalorização de bens públicos, com o intuito de privatizar, inclui as universidades. Ainda de acordo com o autor, a universidade não pode ser vista como um setor da economia que presta serviços educacionais, nem ter um viés industrial. Embora muito se estude e se fale sobre a universidade, não há número significativo de pesquisas sobre a auto avaliação institucional. (SOUSA-SANTOS, 2011).

Por outro lado, não podemos aceitar a imposição de um modelo apenas porque ele deu certo em algum outro lugar. É importante compreender a que se deve o seu sucesso, mas aplicá-lo sem antes verificar o contexto vai de encontro ao nosso objetivo para a educação, visto que ela não se organiza a partir de práticas aplicadas em massa. Nesse sentido é que Ball (2001, p. 102) argumenta:

> A criação das políticas nacionais é, inevitavelmente, um processo de “bricolagem”; um constante processo de empréstimo e cópia de fragmentos e partes de ideias de

> outros contextos, de uso e melhoria das abordagens locais já tentadas e testadas, de teorias canibalizadoras, de investigação, de adoção de tendências e modas e, por vezes, de investimento em tudo aquilo que possa vir a funcionar. A maior parte das políticas é frágil, produto de acordos, algo que pode ou não funcionar.

Com isso, vamos buscar em Ball, Maguire e Braun (2012), a definição do conceito de interpretação no sentido de recontextualizar, uma vez que cada instituição ou grupo receberá e interpretará uma mesma ordem de modos diferentes, a partir do que eles vivenciam. A prática também poderá ter várias interpretações: alguns grupos a aplicam na íntegra e aceitam o que ela determina, enquanto outros questionam algumas das suas partes e, dessa forma, propõem uma nova maneira de ver determina situação. Além desses, há os grupos que não aceitam a ordem e resistem a ela, colocando em prática o que eles próprios determinam.

Para complementar esse pensamento Oliveira (2005), afirma que somos controlados e regulados a todo o momento, mas de forma tão sutil que não percebemos. O atual modelo de regulação das políticas educativas teve seu início em decorrência das diversas reformas que ocorreram em 1990, por países desenvolvidos com interesse em impor seus sistemas educacionais aos demais países.

No Brasil, segundo Oliveira (2005), são ainda recentes os estudos sobre o termo "regulação" em relação às políticas educacionais, o que se justifica pelo fato de as pessoas não perceberem a real intenção do discurso que é passado como verdade absoluta pelos órgãos de poder, muitas vezes acabam reproduziam por falta de conhecimento da real intenção deste discurso, um deles seria a busca pela qualidade da educação. Essa afirmação é corroborada por Oliveira (2005), uma vez que a pesquisadora assume que não sabemos até que onde essas práticas são produtos ou produtoras de novas políticas públicas educacionais, que determinam quais diálogos devem ser abertos para discutir o papel dos docentes nesse novo contexto. A autora reforça ainda a questão da educação como instrumento de regulação social, exercendoa gestão do trabalho e da pobreza. Essa visão de regulação e um dos contextos do sistema de avaliação em vigor, o SINAES, com isso, percebemos que a lógica neoliberal e globalizada perpassa todos os setores da sociedade e a educação não está fora e quem sofre toda a consequência é a população.

4 Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)

Um olhar mais atento sobre a Lei n. 10.861/04 permite perceber duas concepções antagônicas de avaliação: uma considerada formativa e emancipatória; a outra, de regulação e controle, que nos remete ao Exame Nacional de Curso. A presença de diferentes percepções em um mesmo documento é preocupante, pois na prática a dubiedade permite que sujeitos distintos, de acordo com suas crenças e intencionalidades, façam uso da lei de forma progressista ou de modo mais controlador.

Polidori et al. (2006) descrevem que, para superar os desafios, o SINAES depende da forma com que a proposta original é aplicada, pois se for na íntegra, como foi elaborada, será possível desenvolver os processos formativos utilizando a auto avaliação como base. Para

isso acontecer, é necessário buscar os dados dos três pilares com o intuito de disseminar a cultura da avaliação, não sendo na sua forma original, obter uma lista para classificar as instituições.

Para Dias Sobrinho (2008), a avaliação da educação superior brasileira nos dias de hoje está se reduzindo aos dados e à regulação, devido às medidas que foram tomadas pelo INEP. Deixando de trazer em si uma construção de reflexões sobre o sentido e significado dos conhecimentos para uma formação social e científica, passando de educação a ensino,os "processos formativos se anulam ante os resultados quantificáveis", em que é importante o desempenho na busca dos índices para classificar a qualidade dos cursos. Embora o texto do SINAES tenha representado algum avanço, o que se observa de fato na prática é que muitas vezes as universidades apenas atendem às demandas vindas do MEC por meio de formulários. Fica perceptível a burocratização desse ato, em que a maioria dos dados são fornecidos sem critérios e sem retratar a realidade. Além disso, muitas vezes nada é feito diante de situações que necessitam de intervenções. Então, essas informações se tornam apenas números e não há nenhuma interferência que, concretamente, leve à melhoria do ensino.

A avaliação institucional, que era central no SINAES, se torna periférica. As CPAs perdem sua função, pois, as instituições são desestimuladas a levar adiante os processos de avaliação. O ENADE e o estudante passam a ser as principais fontes de informação para a formulação dos índices de qualidade. Os "proprietários" e destinatários principais são os órgãos do governo. Os principais conceitos são eficiência, competitividade, performatividade. Os objetivos mais importantes sãocontrolar, hierarquizar, comparar, ranquear. (...) O INEP destituiu a avaliação institucional e erigiu o ENADE - agora um exame estático e somativo, não mais dinâmico e formativo - como centro de sua avaliação, atribuindo-lhe um peso muito maior do que ele tinha antes. Isso não é uma simples mudança de metodologia. É, sim, uma mudança radical do paradigma de avaliação: da produção de significados e reflexão sobre os valores do conhecimento e da formação, para o controle, a seleção, a classificação em escalas numéricas (DIAS SOBRINHO, 2008, p. 821).

Desse modo, estamos diante de um sistema que mesmo com todas as questões contraditórias de sua elaboração, a princípio, tinha tudo para dar certo, porém, ao ser posto em prática, não foi desenvolvido como deveria. Vale destacar que isso não é só um problema desse sistema em particular, pois outros (Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), concebido e executado a partir de 1993 pela comunidade acadêmica com a devida articulação da Secretaria do Ensino Superior (SESU), e o Exame Nacional de Cursos (ENC), que surgiu dois anos após o PAIUB, destinado a avaliar os conhecimentos e competências obtidos pelos alunos nos cursos de graduação) que já foram implementados também não tiveram o objetivo final atingido. Hoje, no cenário de um desmonte da educação em que estamos vivendo, não haverá interesse em promover e desenvolver situações que envolvam questões de reflexão, questionamento ou pensamento crítico.

5 Método

O estudo adotou uma perspectiva epistemológicahistórico-dialética com uma abordagem qualitativa, em que se baseia na importância do objeto de pesquisa a ser estudado e na sua análise de forma mais ampla, compreendendo a realidade no qual ele está inserido. Essa abordagem

> [...] trabalha com o universo de significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2009, p. 21).

O trabalho qualitativo, para Flick (2004),precisa levar em consideração a relação pesquisador-campo. Além disso, como o trabalho envolve também a subjetividade dessas pessoas, pois trata de questões ligadas ao profissional, ao pessoal e, muitas vezes, ao emocional de cada individual, é preciso cuidar para que seus sentimentos sejam preservados e seja dado o real valor não só ao que é dito. Não podendo esquecer de destacar o que está implícito e só poder ser compreendido,de fato, a partir de um maior conhecimento sobre o indivíduo e sobre o que ele traz ao trabalho, para além de dados exatos.

Após uma fase exploratória de mapeamento dos setores na universidade responsáveis pelo tema da avaliação, de uma extensa revisão de literatura sobre o tema e da análise dos documentos relacionados à política de avaliação da educação superior no Brasil, foi realizada a coleta de dados empíricos por meio de entrevistas com informantes-chave da prática de avaliação na UFRJ. Todas as entrevistas foram semiestruturadas, com questões sobre o tema avaliação, nos quais o foco principal estava na maneira como se relacionam os textos e leis das políticas à pratica dos setores, além de como eles respondiam às demandas vindas a partir do sistema de avaliação.

Foram realizadas seis entrevistas, sendo duas com membros de órgãos institucionais da UFRJ responsáveis pelo tema da avaliação e quatro com dirigentes de unidades que oferecem cursos de graduação:

i) Equipe do Núcleo de Pesquisa Institucional (NPI) da Universidade Federal do Rio de Janeiro, esta foi a primeira entrevista, realizada de forma coletiva com três membros da equipe do NPI. O objetivo foi compreender melhor como a avaliação era desenvolvida na UFRJ, visto que tivemos dificuldade em encontrar dados na página de internet da universidade. Diante dos dados dessa entrevista, foi possível redimensionar as entrevistas seguintes. Esse grupo nos mostrou as várias fases do ENADE e nos deu uma visão geral de como a avaliação funciona na universidade;

ii) Representante da Comissão Própria de Avaliação (CPA) do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Rio Janeiro. A entrevista foi realizada com um membro da CPA no CCS, que está diretamente ligado à decania deste centro. O representante do CPA

entrevistado nos possibilitou entender melhor o funcionamento da CPA na universidade e, principalmente, os desafios que a ela enfrenta para desenvolver seu trabalho no Centro de Ciências da Saúde;

iii) Direção das quatro unidades mais antigas do Centro de Ciências da Saúde(CCS) da UFRJ que oferecem os cursos de graduação em medicina, odontologia, nutrição e enfermagem.

a. Diretor da Faculdade de Medicina: ocupa o cargo há mais de sete anos. A entrevista foi realizada em seu gabinete. O diretor demonstrou-se a par das políticas de avaliação e da necessidade de algumas interferências dentro da universidade, fazendo referência aos dados que estão nos sistemas e não temos acesso, assim como à falta de acompanhamento das avaliações não só do curso, mas da instituição em si e dos próprios servidores. Argumentou também a dificuldade de se avaliar por ser um tema que afeta muito o ego dos profissionais e por ser um movimento que faz emergir muitos conflitos entre professores, departamentos e até unidades da universidade.

b. Diretora da Faculdade de Odontologia: Foi chefe de departamento por seis anos e está no cargo de diretora desde julho de 2018. Transpareceu bastante preocupação com a questão da avaliação, não apenas da UFRJ como um todo, mas também a questão mais específica dos cursos de graduação, e com o que fazer para poder avaliar e ter um retorno dos dados obtidos, pois considera que a comunicação entre os setores da universidade poderia ser melhor.

c. Diretora da Escola de Enfermagem AnnaNery: Já esteve na direção da escola duas vezes, no início dos anos 1990 e, depois, como vice-diretora, no início de 2000. É avaliadora do INEP desde 2007. Mostrou-se muito preocupada com o tema avaliação na UFRJe nos forneceu dados para compreender, por exemplo, a posição do avaliador ao fazer uma visita in loco e a diferença entre fazer esse tipo de visita e ter o seu curso avaliado. Também explicou quais são as demandas necessárias para o processo avaliativo e como elas ocorrem na UFRJ;

d. Diretora do Instituto de Nutrição Josué de Castro: Ocupou os cargos de chefe de departamento, coordenadora de graduação e chegou à direção, em julho de 2018. Discutiu as condições objetivas que dificultam o processo de avaliação da UFRJ e, por já ter sido coordenadora, também revelou informações importantes quanto à sua experiência com o tema da avaliação na prática cotidiana da coordenação de graduação.

Para a análise de dados, utilizamos a Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2004), por se tratar de um método que possibilita organizar e analisar as informações de forma sistemática, tendo como objetivo descrever atitudes e experiências de indivíduos vinculados ao contexto da enunciação, assim como as inferências sobre os dados coletados, além das

percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos. Além de permitir conhecer processos sociais ainda pouco revelados de certos grupos, ainda possibilita criar novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante o desenvolvimento do trabalho.

A escolha desse método se justifica pela necessidade de ultrapassar as incertezas - consequências das hipóteses e pressupostos de enriquecimento da leitura - por meio da compreensão das significações e de desvelar as relações que se estabelecem além das falas propriamente ditas (BARDIN, 2004). A Análise de Conteúdo é uma leitura aprofundada de determinado tema, buscando relações entre o conteúdo do discurso e os aspectos exteriores, ou seja, se dá a partir da observação da relação entre o que a fala dos entrevistados propõe com o que está sendo pesquisado e estudado por outras pessoas, possibilitando, por meio dessa técnica, a sua compreensão, utilização e aplicação em um determinado conteúdo.

6 Discussão dos resultados

Os resultados provenientes da análise dos dados empíricos das entrevistas foram organizados em cinco dimensões de análise i) Relações entre neoliberalismo, globalização e a educação superior; ii) Características das reformas universitárias e políticas educacionais no Brasil; iii) A diversidade das múltiplas abordagens sobre avaliação; iv) O Sistema Nacional de Avaliação na Educação Superior na prática; v) Desafios nas práticas de avaliação na UFRJ.

Para organização, problematização, crítica e embasamento da discussão a partir dessas dimensões listadas anteriormente, utilizarmos conceitos previamente apresentados no marco teórico. Cabe ressaltar que optamos por não identificar os sujeitos das entrevistas como forma de proteger suas identidades e garantir o anonimato.

6.1 Relações entre neoliberalismo, globalização e a educação superior

Em um contexto atual de hegemonia do neoliberalismo que traz políticas públicas que visam o Estado mínimo e a privatização da educação, além dos cenários social, cultural e educacional, com o objetivo de desvalorizar os setores públicos. Por meio desse processo, acontecem situações como os cortes de verbas e proibição de concursos, que levam ao caos social e justificam a privatização das instituições. Um entrevistado mostra exatamente, essa realidade quando expõe sua opinião de que a lei, teoricamente, tem como foco a melhora na qualidade do ensino, mas, na prática, o processo não se dá dessa forma.

> A gente tem que estar sempre pensando e avaliando as nossas instituições no sentido de melhorar. Esse é o sentimento que as políticas de avaliação pedem ao trazer seu foco para a melhora e qualidade do ensino (Diretor de unidade).

Esse é o discurso que faz com que os indivíduos acreditem que, de fato, as políticas têm a real intenção de melhorar a qualidade do ensino. Como esse é um desejo particular e

uma verdade internalizada, os indivíduos acabam por reproduzi-la. No entanto, a fala seguinte do mesmo entrevistado apresenta uma visão diferente da observada até então:

> No CCS nós somos um mundo, teríamos que ter uma comissão grande, ampliada e que não ficasse só preocupada com o ENADE, só com produzir relatórios para responder a avaliação do MEC. Precisaríamos de uma instância que pudesse estar discutindo o tempo inteiro a qualidade do ensino em todas as faculdades, escolas, institutos e serviços de saúde que nós temos. O próprio CEG, que é um órgão importantíssimo de articulação, acaba sendo também muito burocrático. [...] Até o CONSUNI muitas vezes vira um operador da burocracia também, só se fala sobre os processos de a, b c. Precisamos discutir melhor quem somos, o que queremos, pra onde vamos. Precisamos qualificar melhor o debate em todos esses órgãos colegiados (Diretor de unidade).

Por meio dessa fala, podemos identificar a recontextualização das políticas de avaliação, a partir da qual a avaliação e os órgãos responsáveis por ela passam a ser vistos como puramente burocráticos, feitos para atender às demandas vindas de uma política externa. Diante da falta de discussões e questionamentos sobre a realidade atual das instituições, com a falta de diagnósticos profundos que permitam uma ação efetiva, não havendo, assim, uma investigação real sobre o que é considerado importante por cada indivíduo do processo. É possível perceber a dificuldade encontrada ao aplicar a lei. Quando ela é teorizada, tem-se a perspectiva de que tudo ocorrerá conforme o planejado, mas, uma vez em contato com a realidade, é necessário que sejam feitas as alterações necessárias para adequá-la.

De acordo com Sousa- santos (2011), a universidade não pode ser vista como um setor da economia que presta serviços educacionais, nem ter um viés industrial. Embora muito se estude e se fale sobre a universidade, não há número significativo de pesquisas sobre a auto avaliação institucional. Mais do que ter dados para atender às demandas vindas de um sistema de avaliação externo, é preciso compreender os pontos fracos e fortes que foram identificados. A palavra "avaliação" traz inseguranças e, dessa forma, para se sujeitar a avaliações externas, é preciso ter como questioná-las. Afinal, elas não são autocríticas feitas por pessoas que se conhecem e, portanto, podem argumentar suas falhas.

Sob essa mesma perspectiva, Carvalho et al. (2014) afirmam que, atualmente, o princípio da internacionalização tem sido uma das formas de integrar e articular a universidade no mundo globalizado. A instituição que tem como objetivo estar inserida nesse contexto deve conhecer esses dois movimentos, bem como os critérios avaliativos por eles propostos. A influência dessa conjuntura econômica, política e ideológica é chamada, nos Estados Unidos, de "capitalismo acadêmico"; na Europa, de "homogeneização da Educação Superior"; na América Latina, de "mercantilização" da Educação Superior Pública.

6.2 Características das reformas universitárias e políticas educacionais no Brasil

E diante do contexto exposto acima, falaremos das reformas educacionais e demais políticas educacionais advindas destas. Muitas questões são levantadas e sobre elas as

questões administrativas, que decorrem dessas mudanças. Foi possível identificar que muitos dos entrevistados não têm conhecimento dessas reformas ou não acreditam na eficácia e efetividade das políticas de educação. Uma entrevistada nos fala, sobre a UFRJ:

> Eu vejo as políticas de avaliação ainda sendo desenvolvidas de forma muito insipiente na UFRJ. Não vejo grandes chamadas pra discussões coletivas sobre processos avaliativos. Acho que isso é uma falha. O tempo inteiro vários cursos da UFRJ estão sendo avaliados pelo MEC, estão sofrendo processo de avaliação, precisam de informações relativas à sua própria avaliação interna e não dispõe disso. Então acho que faltam chamadas dentro da universidade pra essa discussão coletiva, pra elaboração de documentos de avaliação por unidades e gerais, porque tem questões gerais da universidade que precisam ser avaliadas e acho que são importantíssimas, mas precisa ter o retorno. Que esse também é um grande nó dentro da nossa estrutura. É o não retorno daquilo que se faz (Diretor de unidade).

Diante desse relato, podemos identificar que as políticas de avaliação vêm de uma forma imposta, sem que haja participação ativa dos envolvidos, que, por sua vez, não se sentem parte do processo e, por isso, o tratam como apenas mais uma demanda a ser respondida. Em relação aos instrumentos utilizados, muitas vezes eles não atendem de fato a realidade que estão avaliando e passam a ser apenas um mecanismo de verificação, para responder aos dados solicitados pelos órgãos superiores, a fim de classificar e ranquear as instituições.

Para exemplificar essa questão temosa proeminência dada ao ENADE – agora como instrumento estático e somativo, menos dinâmico e formativo – muda o paradigma da avaliação e traz consequências importantes. Em decorrência, o SINAES perde muito de seu sentido de sistema; a avaliação institucional se enfraquece e se burocratiza; a autonomia institucional e docente tende a desaparecer diante da necessidade de obtenção de boa posição na escala de classificação, a qual é alcançável por meio do mecanismo de ensinar para o exame, segundo o modelo da prova; o ENADE abandona a concepção dinâmica e esvazia seu sentido de feedback e a possibilidade de acompanhamento da aprendizagem do aluno (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 216).

Teixeira e Rios (2017) sinalizam o que deveria ser feito diante dos resultados de um processo de avaliação: O produto final de todo o processo avaliativo não seria um ranqueamento, mas sim relatórios descritivos das instituições, que subsidiariam tomadas de decisão dos gestores educacionais, públicos e privados. No limite, o objetivo deveria ser fomentar uma cultura permanente de avaliação (e auto avaliação) no interior das instituições, procurando desfazer o estigma de auditoria e punição (TEIXEIRA; RIOS, 2017, p. 798). Fica nítido em nossos dados que mesmo com reformas e políticas educacionais, sendo implementada e renovadas, se não houver de fato uma cultura de avaliação, se não houve interesse por parte de quem aplica essas políticas, o objetivo não é atingido. Pois como podemos perceber há uma diferença entre o que é pensado e como e posto em prática.

A questão de se ter uma cultura de avaliação, já acontece em duas universidades no Brasil como trouxe o estudo de Magalhães e Rodrigues (2016) e Nunes Eussen (2010), ao mostrarem o estudo de caso da Universidade do Rio Grande do Norte e do Rio de Grande do

Sul. É um desafio que se coloca a um modelo de avaliação que se pretende participativo e democrático, mas vimos que isso já ocorre em outras instituições. Não é fácil, mas é necessário para que tenha um efeito mais significativo. Com isso, os professores e os profissionais envolvidos se sentiriam parte do processo e não a veriam como algo punitivo ou como apenas uma demanda que tem que ser atendida, como muitos apontaram nas entrevistas. E esse é um sentimento que foi observado também em outros momentos durante este estudo.

Por isso mesmo, trazer para o nosso trabalho o estudo de Saul (1985) sobre avaliação emancipatória, democrática, crítica, em que é possível construir um processo de avaliação, em que se transforma uma realidade por meio de uma descrição, análise crítica de forma consciente com a participação de fato dos envolvidos, já que serão partes desse processo, é o diferencial para essa construção da cultura de avaliação na universidade como um todo, seja institucionalmente, seja nos cursos ou nas disciplinas. Por isso, ver a avaliação de outra forma muda a maneira de agir e pensar o tema. Mas, por outro lado, alguns textos da revisão de literatura (MAGALHÃES; RODRIGUES, 2016, e NUNES EUSSEN, 2010) que abordam a mudança na maneira de encarar a avaliação em algumas instituições. Tais estudos mostraram que as instituições que buscaram a cultura da avaliação, não veem mais o processo como punição, e sim como um instrumento de diagnóstico e de mudança institucional. O objetivo, nesse sentido, é o de melhorar a qualidade como um todo, desde as disciplinas até o preenchimento dos formulários do MEC, passando pela logística, infraestrutura, como um envolvimento de toda comunidade acadêmica.

6.3 *A diversidade das múltiplas abordagens sobre avaliação*

Quando falamos em avaliação, muitos são os sentimentos envolvidos e muitas são as abordagens para um mesmo conceito, uma vez que todo conceito é dinâmico e sofre alterações a partir de questões culturais, sociais, econômicas ou políticas. É esse misto de sentimentos que encontramos em nossos entrevistados também:

> Quando nós falamos em avaliação, a palavra avaliação, em si, já assusta. Quando você está no papel de alguém que compõe uma comissão de avaliação, então, automaticamente, você é percebido como um avaliador externo. As pessoas acham que a comissão própria de avaliação vai vir pra apontar erros, pra dizer que está tudo errado, quando na realidade a função da Comissão Própria de Avaliação não é essa (CPA).

Também é possível concluir com base em nossos resultados que, como não há uma cultura de avaliação, falar em ser avaliado é muito difícil, porque se relaciona com o nosso emocional e nosso status. Por isso, muitas formas de boicote acontecem, visando fazer com que não haja a avaliação e que fatos relatados nela possam interferir de maneira negativa para as pessoas envolvidas. Poucas são as pessoas que entendem, de fato, a avaliação como algo positivo e que pode ajudar a melhorar todo o processo de ensino-aprendizagem, no seu sentido mais amplo, uma vez que ele não está restrito apenas à relação professor-aluno, mas a

todas as pessoas que fazem parte desse universo, passando pelo curso, centro e a universidade em si.

Trazemos o pensamento de Teixeira et al. (2013) ao levantar a necessidade de rever o conceito de avaliação, pois este não deve se restringir somente a mensurar o desempenho dos alunos e das instituições, mas, também, a levar em consideração o contexto em que a avaliação está inserida, dando ênfase à sua construção social e ao seu caráter formativo. Os modelos para avaliar as instituições foram duramente criticados por fazer uso apenas de itens que levam em consideração dados técnicos e políticos em seu processo. Sobre essas questões, Saul (1985) afirma que a marca autoritária que caracteriza a avaliação educacional nos paradigmas clássicos impulsionou a procura de um novo paradigma que se fundamenta em três vertentes teórico-metodológicas: a avaliação democrática, a crítica institucional para criação coletiva e a pesquisa participante.

Também Perrenoud (1999) aborda esse problema quando diz que uma das concepções mais tradicionais sobre a avaliação se refere à possibilidade de classificar e comparar o desempenho em virtude de normas externas que, muitas vezes, estão distantes e fora da realidade daquele grupo ou instituição, e, dessa forma, a avaliação passa a ser algo apenas burocrático, para atender a demandas e não realizar o seu intuito maior — a transformação. A avaliação dita como classificatória se relaciona ao produto demonstrado.

> Ninguém gosta de ser avaliado, a avaliação é sempre intimidadora, mas a cultura de avaliação precisa ser mais desenvolvida na nossa Universidade. Também é importante ressaltar que ela não pode ter somente um caráter punitivo. "Ah vou ser avaliado, vão me criticar e, com isso, vou ter algumas sanções, algumas penalidades." E, sim, no sentido da avaliação, procurando sempre um aprimoramento do trabalho e uma correção de rumos (Diretor de unidade).

Além da questão do ego e da punição, estamos também diante do desconhecimento acerca do que é feito com os dados obtidos pelas avaliações. Sabemos que, na maioria das vezes, os dados não voltam para que se verifiquem as falhas e os acertos e para que se possa fazer as devidas alterações. Muitas vezes, eles são usados como uma ferramenta de regulação e poder.

> Por outro lado, há a responsabilidade de quem está avaliando. O que fazer com os resultados dessa avaliação? Como se colocar na relação de poder que se estabelece? (Diretor de unidade)

Foi possível identificar também que além essa mistura de sentimentos, alguns têm a visão, teórica, de avaliação como processo, mas, entretanto, na prática isso fica muito difícil de acontecer diante de vários fatores do dia a dia, além disso, mencionaram a importância dela para a eficácia dos resultados. Entretanto, muitos deles não sabem, na verdade, como colocar em prática e como agir com dados apresentados e como essas informações colhidas vão ser utilizadas, levando a insegurança.

6.4 *O Sistema Nacional de Avaliação na Educação Superior na prática*

Ao falar das políticas de avaliação, não podemos deixar de mencionar o SINAES, o sistema que está em vigor nos dias atuais. Foi possível identificar que a maioria dos entrevistados não o conhece ou, quando dizem o contrário, identificam apenas partes do seu processo. Houve falas mais técnicas, indicando como funciona de fato o sistema, assim como críticas a ele.

O desconhecimento sobre o sistema de avaliação nacional, como um todo, surgiu na fala dos entrevistados, como foi o caso do diretor de unidade de saúde diz, acerca do SINAES, que já ouvira falar sobre ele, mas que conhecia muito pouco do seu funcionamento. A falta de comunicação foi outro fator mencionado por alguns entrevistados. Essa falta de comunicação é relatada tanto com órgãos externos à UFRJ, como dentro dela também. A pesquisadora também teve essa dificuldade em acessar dados sobre a avaliação, fosse na universidade, fosse no órgão fiscalizar do próprio SINAES.

> Nós da CPA temos muitas dificuldades para ter acesso às informações dos cursos. A CPA manda pra toda UFRJ um questionário simplificado pra coletar dados, mas, como os cursos desconhecem o que é essa comissão, os coordenadores não responderam, e isso não aconteceu. Na realidade, a CPA nem sala tem, as reuniões acontecem em vários locais distintos, onde se consegue agendar uma sala. A CPA teria que ter uma sala, ficar em algum espaço, essa falta de logística acaba atrapalhando a comunicação e a divulgação do trabalho (CPA).

A visibilidade e a importância da CPA é algo que foi mencionado, mas foi possível perceber, pelas falas dos entrevistados, como um assunto bem pouco abordado. Não há uma relação entre a CPA e os cursos e isso se torna fundamental para que o processo de avaliação tenha um resultado eficiente. E é possível notar também que a própria CPA percebe que não tem a visibilidade necessária, justificada pela questão da sobrecarga de funções e da dificuldade de retorno dos dados.

Assim como temos a visão da necessidade de ter uma CPA, foi possível verificar algumas críticas ao funcionamento da mesma na UFRJ.

> A função real da CPA, na prática, acaba sendo preencher formulários pra enviar ao SINAES, é isso que a gente faz. Infelizmente acaba sendo somente isso. A gente não tem como problematizar e acaba aceitando como verdade tudo aquilo que é informado, não há uma verificação real. Espero que mude, que tenham um olhar diferenciado pra essa função. Porque ela é de suma importância já que posiciona a avaliação da UFRJ em nível nacional (CPA).

Verifica-se, assim, que um papel tão importante como o da CPA acaba sendo visto e feito de forma apenas burocrática, atendendo às demandas vindas de fora da instituição e deixando de cumprir o seu papel essencial, de avaliar a instituição de fato.

Outro subgrupo mencionado foi o ENADE, tivemos falas mais técnicas sobre o seu funcionamento em geral e sobre como ele ocorre na UFRJ, além de questionamentos sobre os

resultados e eficácia da avaliação. A maioria dos coordenadores não entende como esse procedimento acontece; eles apenas preenchem o que é enviado, sem ter noção da responsabilidade perante o INEP.

> A gente não tem uma comunicação fluida com o MEC. Os avaliadores do ENADE e a coordenação acabam ficando muito distantes. A coordenação recebe as orientações, se organiza para que os alunos compareçam, tem um questionário de avaliação prévio que eles preenchem para o ENADE, mas, na verdade, a gente não tem nenhum retorno para o curso (Diretor de unidade).

Mais uma vez, a falta de comunicação entre os órgãos apareceu como um fator que atrapalha a avaliação, assim como as relações entre os coordenadores e o responsável pelo ENADE na universidade. Em relação ao ENADE foi mencionada a dificuldade de motivar, diferente das universidades privadas, que fazem ações para estudos para o ENADE. Além disso, existe o boicote a prova como forma de protestar, o que demonstra uma fragilidade da avaliação, pois os dados são analisados friamente, sem levar em consideração se aquilo foi uma forma de resistência ao sistema ou se realmente aqueles alunos não têm as capacidades exigidas. Dessa forma, há descredibilidade do instrumento, pois ele não retrata o que de fato ocorre nos cursos, indicando somente os dados obtidos após a prova, sem ter, no entanto, a visão do que acontece nas instituições e o que poderia muitas vezes justificar aqueles dados.

6.5 *Desafios da prática de avaliação na Universidade Federal do Rio de Janeiro*

Falamos, até aqui, da avaliação de modo mais geral, mas não poderíamos deixar de analisar como os entrevistados percebem a avaliação na prática concreta institucional da UFRJ. Segundo eles, há várias universidades dentro de uma só, e são muitas variáveis, como variasunidades em diferentes locais, entre outros fatores, que a torna múltipla. As falas abaixo retratam tal realidade possível de ser comprovada, uma vez que cada campus tem a sua autonomia e, com isso, várias faces da UFRJ podem surgir.

> A UFRJ é uma diversidade. Eu fico preocupada, por exemplo, quanto a um modelo de avaliação a ser desenvolvido. Será que a gente um dia vai conseguir desenvolver um modelo de avaliação único? Acho praticamente impossível alguma coisa que seja única para todos os centros, porque os centros são autônomos e a universidade é muito diversa. O processo de avaliação é ainda maior justamente por essa diversidade e pela dificuldade de se estabelecer o que exatamente precisa ser avaliado em cada centro, em cada unidade. Mas, sinceramente, acho isso muito positivo, não acho mesmo que devemos adotar soluções únicas de forma arbitrária (Diretor de unidade).

Outro ponto abordado pelos entrevistados sobre a questão da avaliação na UFRJ é que não há uma discussão sobre avaliação, pois essa prática não é reconhecida nos cursos e nem de uma forma mais geral, ou seja, pela avaliação institucional. Seria interessante ver esse discurso sendo revisto, pois todos os entrevistados mencionaram essa necessidade e a sua importância.

> Avaliação da UFRJ como instituição, é ineficiente, ela não existe. Tiveram algumas iniciativas no CPA, mas não foram pra frente, a gente não recebeu o resultado

> daquele monte de dados que tivemos que passar. Eu me lembro que, numa época, chegou a haver uma avaliação dos docentes, mas isso acabou. Porque também as 15 pessoas começaram a ficar muito ofendidas. Porque a avaliação também tem um lado mais político. Tem muita crítica dos docentes em relação a isso e aquilo, mas o aluno não é avaliado para além dos conteúdos das disciplinas. Não pode ser avaliado? Os técnicos não podem ser avaliados? Eu acho que nessa parte fica tudo muito solto pela UFRJ (Diretor de unidade de saúde).

A avaliação, assim como todo ato, é política, e, se não é vista como algo positivo, tem a sua imagem deturpada e acaba sendo um ponto negativo. Por isso, discursos de comparação acabam sendo feitos e servem como justificava para que a avaliação não ocorra, em vez do contrário. Se fosse um instrumento visto como parte do processo educacional, tais colocações não existiriam, pois todos seriam avaliados e todos estariam dispostos a ajudar na melhoria da educação e do ensino.

Nesse sentido, usamos as ideias de Dias Sobrinho (1996) ao determinar que a avaliação institucional deve ter como base a sua essência pedagógica, buscar que as relações, sejam elas inter ou intrapessoais, aconteçam da melhor forma possível, olhar a universidade como uma rede ao integrar ações desde o micro até o macro, além de ter dados que possibilitem a interação entre a universidade e o sistema.

Muitas são as falas sobre a dificuldade de se avaliar na UFRJ, seja por falta de comunicação, seja por falta de retorno dos dados, ou mesmo porque o processo de avaliação afeta o ego de alguns profissionais. Também se admite a dificuldade de mudanças nas pessoas que estão há muito tempo diante de uma realidade específica, afinal alterá-la causa estranheza e recusa. Mesmo as pessoas mais novas na instituição também trazem em si uma visão negativa da avaliação e não encontram na universidade uma discussão ou um envolvimento maior sobre o tema. A dificuldade em avaliar e a manutenção dessa tradicional é um sinal da resistência de uma mudança, que existe justamente porque a avaliação tem uma conotação negativa. Muitos sabem que é necessário mudar a forma de avaliação, mas, quando vamos para a prática, vemos que esse discurso não se mantém.

7 Conclusões

De uma forma geral, muitos são os desafios de se avaliar os processos educativos, logo, na educação superior não é diferente. A questão da percepção da avaliação como instrumento de regulação ou punição, além do fato de a avaliação geralmente não ser construída de forma realmente participativa, são os principais desafios a se enfrentar. Outro aspecto relevante é a deficiência dos processos avaliativos em compartilhar os dados e trabalhar os resultados de forma a proporcionar melhorias concretas no ensino. Ao serem usados para classificar os cursos, ranquear as instituições e justificar a implementação de modelos gerencialistas, na maior parte das vezes, as avaliações na educação superior nãoatendem às reais demandas dos sujeitos que vivenciam o cotidiano das instituições de ensino, sejam gestores, professores ou estudantes.

No âmbito deste estudo, os desafios se materializaram, desde o início, na dificuldade em obter acesso aos setores-chave da universidade responsáveis pela avaliação institucional, principalmente à CPA, que deveria ser um espaço participativo, de acesso público, já que é a comissão responsável pela capilarização das demandas relacionadas à avaliação institucional. É, portanto, visível que o tema da avaliação traz medo, insegurança e outros sentimentos negativos para as pessoas envolvidas no processo educativo e uma razão para isso pode ser a falta de uma cultura de participação nos processos institucionais de avaliação. De uma forma geral, isso faz com que a avaliação seja identificada como um instrumento negativo, no qual os dados não são analisados para buscar melhora para o ensino, mas apenas para instrumentos de gerencialismo e controle resultando, assim, numa grande resistência às práticas avaliativas.

A análise desses desafios apontados anteriormente envolve saber como a universidade funciona, como os dados são colhidos e analisados e como as informações retornam para os sujeitos envolvidos. Ao longo do percurso da pesquisa, verificar que os dados referentes à avaliação institucional são utilizados, na maior parte das vezes, apenas para atender demandas administrativas, como às vindas do MEC ou para preencher os campos exigidos nos relatórios de gestão das unidades ou nos informes de progressão funcional dos professores, foi um dos aspectos que mais se destacou no conjunto das entrevistas. Ao iniciar o estudo, havia muitos questionamentos sobre como as políticas públicas de avaliação aconteciam de fato na prática da UFRJ. Desconhecíamos se existia algum setor específico responsável por esse tema; como a avaliação era percebida pelos gestores e professores da universidade; além de indagações sobre o modo de funcionamento interno do sistema de avaliação da educação superior na instituição.

É preciso também fazer a ressalva de que o período de realização deste estudo coincidiu com inúmeros conflitos políticos decorrentes do golpe de Estado de 2016, que interrompeu o regime de democracia no Brasil, causando grande instabilidade não só no ambiente interno da universidade, mas também no próprio Ministério da Educação e em todo o governo autoritário que sucedeu o golpe. Certamente, a dificuldade em obter informações também está relacionada às questões sociais e políticas mais amplas que levaram o país aos conflitos significativos nos múltiplos setores da sociedade, com destaque para a subvalorização das temáticas de Educação e de Saúde, situação esta que perdura até a atualidade.

É, portanto, compreensível que o tema da avaliação suscite receios, insegurança e outros sentimentos negativos dentre as pessoas envolvidas no processo educativo e uma razão para isso pode ser a falta de uma cultura de participação nos processos institucionais de avaliação. De uma forma geral,isso faz com que a avaliação seja identificada como um instrumento negativo, no qual os dados não são analisados para buscar soluções de melhora para o ensino, mas apenas para instrumentos de gerencialismo e controle da performatividade.Essa lógica é caracterizada por Ball (2005) como uma tecnologia de gestão neoliberal que alimenta o sentimento egoísta e a competição entre os trabalhadores da educação, sendo necessário produzir cada vez mais para manter o status social de pesquisador

e o credenciamento em programas de pós-graduação. Como fazer uma pesquisa e não trazer à tona esse contexto que recai diretamente na educação, nos alunos, nos servidores e na sociedade onde a universidade está inserida?

Essa realidade de mercantilização da educação superior não reside apenas no contexto brasileiro, mas é um problema mundial. Giroux (2018) afirma que o fascismo neoliberal estimula a lógica autoritária e trata a educação como uma mercadoria. Dessa forma, constitui-se uma questão política, econômica e social que mostra uma sociedade desigual, egoísta e muito competitiva, instala na prática das instituições de ensino superior o que Ball (2005), denomina de cultura da performatividade. Essa cultura altera a natureza das relações dos docentes, contribuindo para que se pautem não pela solidariedade, mas pela competição. Há uma intensa busca por uma quantidade expressiva de publicações, por convites para eventos e outras atividades acadêmicas, além dessa performance estar associada à quantidade de verbas por pesquisa, número de orientandos e bolsistas e destaque no cenário acadêmico do país — tudo isso muda a maneira de ver a educação.

Esse cenário crítico revela os desafios de uma sociedade que vive conflitos ideológicos quanto ao futuro de suas práticas e políticas de educação e à imposição de um projeto capitalista, ultra neoliberal e globalizado. De acordo com Giroux (2018), a deterioração dos valores democráticos e a implantação de um regime autoritário, com características de um "fascismo neoliberalexplica muitas questões se partimos do princípio de que a educação superior, e seus métodos de avaliação, estão inseridos nesse contexto mais amplo. Somente dentro desse contexto caracterizado por Giroux (2019) como uma máquina de destruição da imaginação e do pensamento crítico, é possível compreender o porquê de tanto ódio às instituições públicas de ensino, de tantos cortes nas verbas destinadas à educação pública e da implantação de tantos mecanismos de controle. Essa realidade não reside apenas no contexto brasileiro, mas é um problema mundial. Giroux (2018) afirma que o fascismo neoliberal estimula a lógica autoritária e trata a educação como uma mercadoria.

Diante desse cenário é possível verificar o descompasso entre o que se faz na realidade cotidiana da instituição e o discurso formal presente nos formulários tende a crescer ainda mais. Assim, o que Ball (2011) denomina de "contexto da prática" no ciclo das políticas, tende a assumir uma relevância crescente nos estudos sobre as políticas educacionais e, mais especificamente, nos estudos sobre avaliação, porque é no contexto da prática em que os sujeitos "recontextualizam" a política e a operacionalizam na realidade. O fosso entre o texto oficial e a práxis é exatamente o espaço mais fértil para as forças de resistência, embora nem sempre essa resistência se faça de forma intencionalmente explícita.

Por meio da pesquisa de campo, foi possível identificar que há pouca discussão sobre o tema da avaliação na UFRJ como um movimento institucional. Até existem setores que trabalham com avaliação, mas estes estão quase sempre fazendo um trabalho burocrático, uma vez que dados são solicitados e não há qualquer retorno sobre a informação produzida sobre eles. Os instrumentos de avaliação são geralmente impostos de cima para baixo e são

preenchidos apenas para atender demandas externas relacionadas ao sistema nacional de avaliação da educação superior.

Com relação aos processos de avaliação implementados internamente na universidade, observamos que também estabelecem um discurso vertical, de cima para baixo, não sendo visto como diz Saul (1985) como uma construção coletiva, democrática e participativa. Se essa visão se tornar algo que faça parte do processo, no qual os indivíduos também se sintam parte, essa busca por uma melhora para a instituição pode ocorrer de fato. Por isso, para ter argumentos e dados contra esse sistema, que muitas vezes apenas classifica e regula, é necessário termos modelos de auto avaliação e autogestão que sejam feitos de forma participativa.

O SINAES, principal instrumento da política de avaliação em vigor, não é conhecido na sua totalidade pelos gestores dos cursos, o que foi comprovado pelas entrevistas. Apenas algumas partes do SINAES foram mencionados pelos diretores, como o ENADE, no entanto, as falas revelam claramente as enormes dificuldades referentes à prática.

Por outro lado, a falta de acesso aos dados, e a não publicitação das informações referentes à avaliação na universidade tornam essa discussão cada vez mais distante do cotidiano dos gestores de unidades e, principalmente, dos professores. Também, é difícil o acesso às informações e aos responsáveis pelos setores de avaliação institucional, inviabilizando acesso aos dados do ENADE pelos próprios cursos. Ficou evidente em nossos resultados que os instrumentos de avaliação não conseguem revelar o que de fato acontece nos cursos, além disso, em muitos deles também ocorre um boicote aos exames por parte dos alunos, como forma consciente de resistência.

Como é feita em apenas uma etapa de avaliação por escrito por parte dos alunos — ou quando há alguma diligência por parte do INEP — muitas vezes, há dificuldade de comparar a realidade das universidades públicas frente à estrutura física e ao lobby das universidades particulares. Muitos avaliadores não conseguem compreender a dinâmica das universidades públicas, muito menos perceber que as dificuldades na relação com o INEP são, muitas vezes, uma forma de resistência e de luta contra os interesses privados. Essa tensão entre a função pública das universidades e a lógica de mercado das universidades privadas ficou muito explícita na entrevista realizada com o NPI e revela as enormes disputas de interesse que estão por trás dos resultados oficiais sobre os processos de avaliação na educação superior.

Foi possível perceber que o tema da avaliação está cada vez mais distante da realidade prática da universidade pública. As informações obtidas são apenas para classificar e regular a educação. Em síntese, o SINAES não é eficaz para a avaliação da real qualidade do ensino, embora seja útil para organizar dados estatísticos referentes à estrutura e oferta da educação superior no Brasil. A centralização dos processos de avaliação em torno de um sistema único nacional não contribui para a melhoria da qualidade de ensino, ao contrário, muitas vezes reforça estigmas, sustenta preconceitos e inviabiliza modelos participativos e locais de reflexão sobre o processo educativo no interior das universidades. Fica assim evidente que a

prática da avaliação na Universidade Federal do Rio de Janeiro é muitas vezes inviabilizada pela própria burocratização promovida pelo sistema, dificultando a construção própria de modelos avaliativos que evidenciem os reais problemas da instituição e possam informar planejamentos futuros.

Outro aspecto que vale a pena ser considerado de acordo com a fala dos entrevistados é a inexistência de um setor que trate especificamente de avaliação da maneira como acreditamos que tenha de ser: com diagnóstico e com o feedback para todas as instâncias envolvidas. Os setores que trabalham com avaliação atualmente estão voltados para atender as demandas vindas de órgãos externos, por exemplo, os formulários enviados pelo MEC aos CPAs ou os formulários de disciplinas que são preenchidos pelo sistema, mas que não têm um retorno para os cursos. Sendo assim, foi possível verificar que não há um trabalho sendo desenvolvido para atender ao que está escrito no texto da lei que implementa SINAES, cujo objetivo seria a melhoria da qualidade do ensino. O que identificamos, na prática, são pessoas respondendo a formulários cujo objetivo não está explícito e cujas informações raramente retornam para quem gera os dados, dificultando qualquer mudança mais substancial baseada num diagnóstico verdadeiro.

Conclui-se, portanto, que o sistema de avaliação, como ele está sendo posto em prática, não atinge o seu objetivo de melhoria e qualidade do ensino. Atualmente, o que existe é um mecanismo que visa classificar e regular as intuições por meio de seus instrumentos de avaliação. Os setores que trabalham com avaliação atualmente estão voltados para atender as demandas vindas de órgãos externos, por exemplo, os formulários enviados pelo MEC aos CPAs ou os formulários de disciplinas que são preenchidos pelo sistema, mas que não têm um retorno para os cursos. Não há um trabalho sendo desenvolvido para atender ao que está escrito no texto da lei que implementa SINAES, cujo objetivo seria a melhoria da qualidade do ensino. O que vemos, na prática, são pessoas respondendo a formulários, cujo objetivo não está explícito e cujas informações raramente retornam para quem gera os dados, dificultando qualquer mudança mais substancial baseada num diagnóstico verdadeiro.

É um desafio que se coloca a um modelo de avaliação que se pretende participativo e democrático, diante do atual governo, fortemente militarizado e com um discurso de promoção do ódio e da meritocracia, dificulta a implantação de processos mais participativos e democráticos no interior das instituições de ensino superior. Não podemos desconsiderar que em diversas instituições públicas, desde o início do governo Bolsonaro, professores estão sob permanente vigilância, inúmeros reitores eleitos pela comunidade universitária não puderam tomar posse, sendo substituídos por interventores e que, portanto, todos os dados e informações provenientes de processos de avaliação tornam-se ainda mais sensíveis — e, talvez, as instituições tenham mesmo razão de tratar do tema burocraticamente, resistindo ao preenchimento dos formulários e ao envio de informações.

Nesse momento, cabe resgatar o estudo de Demo (1987) com a sua definição de qualidade na educação, quando estrategicamente destaca duas dimensões principais. A primeira é a qualidade formal, significando a habilidade de manejar meios, instrumentos,

formas, técnicas e procedimentos. A segunda, por sua vez, é qualidade política, ressaltando a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer história. Quando essas duas dimensões são evocadas, percebe-se o contraste com a realidade atual, em que a qualidade política não está sendo posta em prática, pois, se estivesse, teríamos dados da realidade de cada instituição e, assim, seria possível questionar e criticar o que seria publicado. Teríamos, então, não só informações irreais e preenchidas para atender as demandas impostas pelo texto oficial. Se a dimensão da qualidade política fosse ativamente trabalhada, conseguiríamos ter o retrato real dos desafios cotidianos.

É urgente começar uma revolução cultural na maneira de ver a universidade e também a maneira de ver a avaliação, que deve ser vista como algo construtivo, como diz Saul (1985) "emancipatória", onde todos os envolvidos são parte do processo, que integram uma construção coletiva para a transformação da realidade social e dos próprios sujeitos envolvidos. Sabemos que as grandes transformações não acontecem repentinamente, pois há necessidade reformar hábitos, que já perpetuam na universidade por muitos anos. Dentro desse contexto, o poder e o status, que muitos apresentam, podem sofrer interferências. Por isso, muitas vezes, algumas pessoas preferem que a avaliação seja um assunto que deve ser discutido. Esperamos que este e outros trabalhos que tratem da avaliação na educação superior tragam novas possibilidades de discussão e, ao mesmo tempo, possam contribuir para a melhora do processo educacional, de gestão e político nas universidades públicas.

Referências

BALL, Stephen John. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**. v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez, 2001. ISSN 1645-1384. Disponível em: http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss2articles/ball.pdf. Acesso em: 15jan. 2018.

BALL, Stephen John; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Anette**. How Schools do Policy: Policy Enactments in Secondary Schools**. New York: Routledge, 2012. ISBN 9780429228803

BALL, Stephen John. Sociologia das políticas educacionais e pesquisa crítico-social: uma revisão pessoal das políticas educacionais e da pesquisa em política educacional. *In*: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (org.). **Políticas educacionais:** questões e dilemas. São Paulo: Cortez, p. 21-53, 2011. Disponível em: https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2006/vol6/no2/2.pdf. Acesso em: 5 jan 2018

BALL, S. John. Profissionalismo, gerencialismo e performatividade. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 126, p. 539-564, set./dez. 2005. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742005000300002. Acesso em: 01 fev. 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2004. ISBN 9789724411545

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira**. BRASIL. Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de

Avaliação da Educação Superior — SINAES e dá outras providências. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf. Acesso em: 24 nov. 2017

CARVALHO, Agenor. Manoel. et al. A gestão da educação superior no Brasil frente aos instrumentos de avaliação e regulação: burocracia ou eficácia? *In*: **Colóquio Internacional de Gestão Universitária**, 14., 2014, Florianópolis. Anais. Florianópolis: INPEAU, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/ xmlui/handle/123456789/132045. Acesso em: 26 jul. 2017.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1987. ISBN 9786588717691

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, Avaliação: do SINAES a Índices. **Avaliação**. Campinas. v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. de 2008. Disponível em http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/284. Acesso em: 01 fev. 2019.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação institucional: marcos teórico e políticos. **Avaliação**. Campinas, v. 1, n. 1, p. 15-24, jul. 1996. Disponível em: http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/722. Acesso em: 04 fev. 2019.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. **Avaliação**. Campinas, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772010000100011&lng=en&nrm=iso. Accesso em: 06 fev. 2019.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Bookman, 2004 ISBN 9788536304144

GESSER, Verônica.; RANGHETTI, Diva. Spezia. **Currículo Escolar:** das concepções histórico epistemológicas a sua materialização na prática dos contextos escolares. Curitiba: Editora CRV, 2011. ISBN 9788580422405

GIROUX, Henry. Armand. **American nightmare: facing the challenge of fascism**. San Francisco: City Lights Books, 2018. ISBN 9780872867536

GIROUX, Henry. Armand. **Terror of the Unforeseen. Los Angeles**: LARB Provocations, 2019. ISBN 9781940660493

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. ISBN 9788526295230

MOREIRA, Antônio. Flávio. A cultura da performatividade e a avaliação da pós-graduação em educação no Brasil. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 23-42. dez. 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Regulação das políticas educacionais na América Latina e suas consequências para os trabalhadores docentes. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 26, n. 92, p. 753- 775. 2005. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300003. Acesso em: 03 mai. 2017.

POLIDORI, Marlis Morosoni; MARINHO-ARAUJO, Claisy M.; BARREYRO, Gladys Beatriz. **Ensaio:** aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n. 53, p. 425-436, out./dez. 2006. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3995/399537945002.pdf. Acesso em: 05 maio 2017

REAL, Giselle. Cristina. Martins. **Avaliação e qualidade no Ensino Superior**: os impactos do período 1995-2002. Educação e Pesquisa, v. 35, n. 3, p. 573-584, set./dez. 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/pdf/ep/v35n3/11.pdf. Acesso em: 03 set. 2017.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória:** desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. São Paulo: Cortez, 1985. ISBN 9788524901218

SOUSA-SANTOS, Boaventura. **A universidade no século XXI:** para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2011. ISBN 9788524910593

TEIXEIRA, Luciana. et al. **O processo de avaliação da educação superior no Brasil**: uma abordagem teórica e crítica. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NAS AMÉRICAS, 13, 2013. Florianópolis. Anais. Florianópolis: INPEAU. 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114871. Acesso em: 23 out. 2017.

TEIXEIRA JUNIOR, Paulo. Roberto.; RIOS, Monica. Piccione. Gomes. **Dez anos de SINAES**: um mapeamento de teses e dissertações defendidas no período 2004 - 2014. Avaliação, Campinas, v. 22, n. 3, p. 793-816, dez. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141440772017000300793&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 out. 2017

TREVISAN, Monica. de Sousa.; SARTURI, Rosane. Carneiro. **O estado da arte do SINAES**: levantamento de teses e conceitos. In: SIMPÓSIO AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. Porto Alegre. Anais. Porto Alegre: UFRGS. 2016 Disponível em: http://www.ufrgs.br/avalies2016/anaisdo-evento/artigos-1/156331.pdf. Acesso em: 24 out. 2017

UFRJ. **Estatuto Interno da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Atualizado em 28 jun. 2018. Rio de Janeiro: UFRJ, 2018. Disponível em: www.ufrj.br. Acesso em: 27 nov. 2018.