AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO BRASIL: UMA ANÁLISE CRÍTICA

Elizangélica Fernandes da Silva[1]
Shyrley de Almeida Alves[2]

INTRODUÇÃO

Na atualidade, a educação superior apresenta relevância vital, pois é responsável pela formação inicial dos profissionais que irão atuar em áreas estratégicas para o país, além de ser a responsável por impulsionar o desenvolvimento científico e tecnológico por meio de novas pesquisas e inovação implementadas.

O atual mundo globalizado tem impulsionado os países que buscam desenvolvimento a investir, cada vez mais, em seus sistemas educacionais, segundo o entendimento de que países com educação de qualidade e forte desenvolvimento científico invariavelmente apontam expressivo desempenho na economia, além de desenvolvimento social.

Dias Sobrinho (2004, p. 704) destaca que "[...] a educação superior tem sido considerada uma instituição que produz conhecimentos e forma cidadãos para as práticas da vida social e econômica, em benefício da construção de nações livres e desenvolvidas", apontando ainda outra posição que se fortalece hoje sobre o assunto, que é "[...] a defesa da educação superior como função da economia e dos interesses individuais e privados".

Ademais, de acordo com a Constituição Federal (Brasil, 1988) e a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), a educação é direito de todos e dever do Estado. A Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA), que apresentou o documento de referência para o *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior* (Brasil, 2003, p. 7), assim se posicionou a respeito:

[1] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), mestra em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente (UNIR), pedagoga da Reitoria do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). E-mail: elizangelicaf@gmail.com; acesso ao Lattes: http://lattes.cnpq.br/2973857181477579.
[2] Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), graduada em História pela Universidade Federal de Rondônia (UNIR), mestra em Psicologia (UNIR), Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Federal de Rondônia (IFRO). E-mail: shyrley.alves@ifro.edu.br; acesso ao Lattes: https://lattes.cnpq.br/2077300677497872.

> Partindo do princípio de que a educação é um direito e um bem público, [a Comissão] entende que a missão pública da Educação Superior é formar cidadãos, profissional e cientificamente competentes e, ao mesmo tempo, comprometidos com o projeto social do País.

O país que não apresenta uma educação superior de qualidade, voltada para o desenvolvimento social, científico, tecnológico e de inovação, certamente apresentará muita dificuldade em se tornar um espaço autônomo, que não dependa de outros países, estagnando seu processo de desenvolvimento.

Assim, neste processo, a avaliação da educação superior no Brasil se reveste de fundamental importância, visto que o papel formador e regulador do Estado em relação à supervisão deve acontecer no sentido de garantir a oferta com qualidade à população e alinhada com o desenvolvimento científico e tecnológico do país; partindo desta premissa, entendemos a pertinência e a relevância deste estudo e seu papel no contexto regional.

Neste contexto, o papel deste breve ensaio teórico é analisar, com base em pressupostos teóricos sobre avaliação da educação superior, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, da LDB 4.024/61 à 9.394/96, e a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). Partindo desta premissa, nosso problema se situa em como a avaliação nacional da educação superior vem sofrendo influências de organismos multilaterais internacionais, principalmente os que defendem políticas econômicas neoliberais e a privatização da educação superior.

METODOLOGIA

A pesquisa se apresenta como do tipo bibliográfica, numa abordagem qualitativa, com procedimentos de coleta de dados em bibliografia sobre o assunto, como também em documentos e normativas nacionais; e recorre à análise de conteúdo como metodologia de análise de dados (Bardin, 1977).

REFERENCIAL TEÓRICO

A avaliação é entendida como um processo importante e que sempre suscita grandes discussões. Dias Sobrinho (2002, p. 39) afirma que ela “[...] é um fenômeno essencialmente complexo e permanece incompreensível ou até mesmo se torna deturpado se sobre ele lançamos uma visão simplificadora”. Em todo processo, do mais simples ao mais complexo, a avaliação é uma ação necessária; cabe aplicá-la de forma correta.

No contexto da educação superior, a avaliação acaba por, muitas vezes, atuar como ferramenta de resposta aos problemas da sociedade, posto que a instituição é conclamada,

segundo Dias Sobrinho (2002, p. 46), "[...] a atender as urgências do mundo atual, interferir na construção histórica e se antecipar ao futuro".

Contera (2002, p. 120), ao analisar os modelos de avaliação da educação superior, as expectativas do Banco Mundial e os princípios da Unesco, aponta uma "[...] caracterização em torno de dois eixos: o eixo do *controle* e o do *aperfeiçoamento* da qualidade". No caso do Banco Mundial, a autora destaca que "[...] a adoção de sistemas oficiais de controle de qualidade que se observa em muitos países e regiões é uma das tendências mais importantes que vêm afetando a educação superior nas duas últimas décadas". Em outras palavras, a autora destaca que, para o Banco Mundial, "[...] a definição de indicadores de desempenho e o desenvolvimento de sistemas globais de qualificação deverão ser as preocupações dos países que desejam alcançar padrões de qualidade aceitáveis" (p. 121). Os indicadores são imprescindíveis para o Banco Mundial, pois justificariam os investimentos a realizar em diversos países, principalmente os ditos "subdesenvolvidos", ou de "economia emergente", além de ser uma maneira de efetivar o controle dos investimentos.

Temos então apresentadas duas visões de avaliação defendidas por órgãos internacionais que nos são importantes no sentido de entender a movimentação da avaliação da educação superior, novamente sob as considerações de Contera (2002, p. 125):

> Enquanto o Banco Mundial prioriza a política fiscalizadora do Estado a respeito das universidades e enfatiza a medição dos desempenhos e o controle dos resultados obtidos, com a intenção de revisar as matrizes históricas incorporando uma cultura de avaliação orientada para essas metas, a UNESCO recupera o respeito às práticas e às missões históricas das universidades públicas e autônomas. A avaliação se guia em todos os casos pela responsabilidade de prestar contas à sociedade – com critério de sensibilidade e de compromisso com as aspirações e necessidades sociais –, e se orienta para a melhora e o aperfeiçoamento permanentes no cumprimento de suas funções substantivas.

É importante entender essas visões de avaliação discutidas por Contera (2002) porque, durante a história de iniciativas de avaliação da educação superior tentadas pelo Brasil desde a década de 60, há vestígios tanto de uma quanto da outra concepção: a que defende a avaliação como sistema de controle, principalmente dos investimentos financeiros; e a que defende a avaliação como emancipadora, objetivando ofertar à população uma política pública de qualidade. Este exercício também nos auxiliará, nas próximas partes de nosso trabalho, a entender o atual Sistema de Avaliação em prática em nosso país, o Sinaes.

Ao afirmar que a avaliação da educação superior pode apresentar dois conceitos, autonomia e regulação, Dias Sobrinho (2004) acrescenta que eles despertam muitos conflitos e contradições, principalmente quando se idealizam processos de avaliação, ou quando são colocados em prática. O autor assevera que seria um erro colocar o conceito de regulação acima

do de autonomia, ou vice-versa, posto que se isto ocorresse "[...] a avaliação identificar-se-ia simplesmente como controle. Seria, então, um instrumento que poderia negar ou suspender a autonomia" (p. 710).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Avaliação da educação superior no Brasil: da LDB 4.024/61 à 9.394/96

No contexto histórico brasileiro de avaliação da educação superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de dezembro (Brasil, 1961), fixou as diretrizes da educação nacional. Neste documento, o Ministério da Educação e Cultura executava as decisões emanadas do Conselho Federal de Educação, órgão criado na vigência desta Lei. Ela definia, no artigo 9º, alínea "a", caber ao Conselho Federal de Educação "[...] decidir sobre o funcionamento dos estabelecimentos isolados de ensino superior, federais e particulares".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, de 11 de agosto (Brasil, 1971), se preocupou em fixar diretrizes apenas para o ensino de 1º e 2º graus, deixando a educação superior tratada em lei específica anterior, a Lei nº 5.540, de 28 de novembro (Brasil, 1968).

A Lei nº 5.540 (Brasil, 1968) fixou normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média e foi considerada a "Lei da Reforma Universitária". Esta Lei estabelece que o Conselho Federal de Educação é responsável pelas autorizações e reconhecimentos das universidades ou estabelecimentos isolados de ensino superior, como também pela suspensão do funcionamento destas mesmas instituições.

A década de 80 foi marcada, em curto espaço de tempo, por diversas iniciativas em relação à avaliação da educação superior. E uma das importantes ações deste período foi o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU) (Brasil, 1983), que visava analisar os impactos da Lei nº 5.540 e se tornou basicamente a primeira iniciativa formal de avaliação da educação superior no país.

O PARU foi criado em um momento de transição entre o governo militar e a democracia no país, por conta de grandes críticas que o sistema universitário brasileiro vinha sofrendo, além de diversas greves realizadas por profissionais da educação. Neste período, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) já realizava um processo consolidado de avaliação da pós-graduação no Brasil (Cunha, 1997), enquanto no ensino de graduação este processo inexistia, e por isto era alvo de muitas críticas.

O objetivo do PARU era "[...] avaliar o sistema de educação superior em seu conjunto, nele incluídas as universidades e instituições isoladas, públicas e privadas" (Brasil, 1983, p. 84). Mais especificamente, o PARU propunha "[...] um processo de reflexão sobre sua própria

prática e de outros setores externos às instituições, sobretudo, na expressão de demandas e expectativas quanto ao papel da universidade e sua organização" (p. 85).

O PARU foi desativado um ano depois por conta de questões políticas e divergências internas do Ministério da Educação (Cunha, 1997) e ficou inconcluso; no entanto, seu grande mérito foi trazer ao cenário nacional a discussão sobre a avaliação da educação superior, especificamente o ensino de graduação. Ele também serviu de inspiração para outras iniciativas de avaliação que surgiram posteriormente.

Dias Sobrinho (2003) destaca que, neste processo de implementação da avaliação da educação superior no Brasil, a ideologia de avaliação que vigorava estava baseada em avaliar com o objetivo de controle estatal.

Em 1993, foi lançado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), elaborado por uma comissão de especialistas e adotado pelo MEC e pela comunidade de educação superior, que apresentou como grande diferencial a ação de estimular a adesão voluntária das instituições ao processo de avaliação.

A proposta era orientada no sentido de avaliar globalmente a instituição, levando em conta suas características próprias, seu contexto e as especificidades do projeto institucional de cada IES. O PAIUB, segundo Rothen e Schulz (2005, p. 4), "[...] tentava conciliar avaliação interna com a externa, tendo como princípio que o papel da avaliação é prioritariamente emancipatório".

O PAIUB levava em conta quatro dimensões globais para avaliação: ensino, produção acadêmica, extensão e gestão universitária. A ideia era que o processo de avaliação se iniciasse dentro da IES, respeitando a autonomia institucional. Mesmo sendo uma política de Estado, a adesão ao PAIUB era voluntária pelas IES. A comissão elaboradora do PAIUB estava convicta, com o lançamento da proposta, de que "[...] através do conhecimento de sua própria realidade, as universidades podem melhorar a qualidade do seu funcionamento e prestar o serviço público que a sociedade delas espera" (Brasil, 1993, p. 11).

O PAIUB teve curto tempo de vida; sua proposta incomodou bastante, principalmente porque propagava a ideia de avaliação para emancipação das instituições superiores.

Por questões políticas, de poder, de mudanças governamentais, em dado momento de sua implantação, perdeu o apoio do MEC, o que afetou decisivamente sua implantação e impactou sua efetivação. No entanto, o PAIUB pretendia dar "legitimidade à cultura da avaliação e promover mudanças visíveis na dinâmica universitária" (Brasil, 2003, p. 17). O Quadro 1, de Barreyro e Rothen (2008, p. 18), faz uma breve síntese do PARU ao PAIUB:

Quadro 1 – Síntese do PARU ao PAIUB

Documento/ Tópico	PARU	CNRES	GERES	PAIUB
	1983	**1986**	**1986**	**1993**
Autores	Grupo gestor (especialistas em análise de projetos, sendo alguns técnicos do MEC)	24 membros (heterogêneos) provenientes da comunidade acadêmica e da sociedade	Grupo interno do MEC	Comissão Nacional de Avaliação (representativa de entidades)
Objetivo	Diagnóstico da educação superior	Propor nova política de educação superior	Propor nova lei de educação superior	Propor uma sistemática de avaliação institucional
Função/ Concepção de avaliação	Formativa	Regulação	Regulação	Formativa
Justificativa	Investigação sistemática da realidade	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento	Contraponto da autonomia. Vincula financiamento	Prestação de contas por ser um bem público que atinge a sociedade
Tipo de avaliação	Interna	Externa	Externa	Auto-avaliação e avaliação externa
Agentes da avaliação	Comunidade acadêmica	Conselho Federal de Educação (para as universidades) Universidades (para as Faculd. próximas)	Secretaria de Educação Superior para a educação pública Mercado (para a educação privada)	Endógena e voluntária
Unidade de análise	Instituição	Instituição	Instituição	Instituição, iniciando pela graduação
Instrumentos	Indicadores e estudos de caso	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho	Indicadores de desempenho

Fonte: Barreyro e Rothen (2008, p. 18).

O Exame Nacional de Cursos (ENC), implementado pelo governo FHC após o boicote ao PAIUB, consistia, segundo Rothen (2006, p. 7), em uma "[...] sistemática de avaliação [que] tomava como unidade os cursos de graduação ao invés da instituição. Na opção de enfatizar o curso transparece a compreensão de que as IES resumiam-se a federação de cursos que eventualmente ocupavam o mesmo espaço". O ENC, popularmente conhecido como "Provão", era aplicado aos alunos de graduação ao final do curso. Não existia neste processo a preocupação com o antes e o durante, ou com o global da IES; o processo avaliativo era meramente somativo e atendia apenas ao aspecto classificatório, "*ranqueando*" as instituições.

No sentido de garantir os padrões mínimos de qualidade preconizados pela LDB, a avaliação da educação superior, desde a instituição de cursos superiores de graduação no país,

tem sido alvo de constante debate e questionamento. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 (Brasil, 1996), em seu Título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, artigo 4º, inciso IX, estabelece que a educação escolar será pautada de acordo com "[...] padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem".

Para Dias Sobrinho (2003, p. 73), a ideologia de avaliação da educação superior implementada no governo FHC estava baseada na "[...] ampliação de políticas que favorecem a privatização, diversificação e diferenciação institucionais, autonomia como contrapartida de avaliação de resultados e a valorização da ideologia da excelência, da eficiência, da produtividade e da gestão eficaz". Neste contexto vigora o ideário de que "[...] o Estado reduziria seu papel prestador direto de serviços, mas manteria o papel de regulador, provedor e promotor", afirmam Silva Júnior e Sguissardi (2001, p. 41):

> a ideia da publicização, ou seja, a terceirização de serviços públicos para a iniciativa privada. Reiteramos que tais propostas foram elaboradas e induzidas por agências internacionais como o Banco Mundial e o FMI, segundo as quais tais propostas poderiam fazer da política social um verdadeiro instrumento de erradicação da pobreza na América Latina.

As diversas iniciativas implementadas, as dificuldades encontradas e os fracassos alcançados, a diversidade de governos e de vontades políticas, tão latentes e comuns no Brasil, além do "fenômeno" da descontinuidade das políticas públicas, são marcos históricos. Limana (2008) assinala que, com o Governo Lula, em 2004, emerge a necessidade de uma política que pudesse atender, de forma mais global (diferentemente do "Provão"), a avaliação da educação superior no Brasil. Neste contexto, foi criado o Sinaes.

A criação do Sinaes: consensos e contrassensos

A publicação da Lei nº 10.861/2004 foi o passo inicial para a reformulação de todo o sistema de avaliação que estava vigente no país. O ponto principal da Lei ficava perceptível em seu artigo 1º, com o texto sobre a instituição do Sinaes, onde se destaca que o objetivo do novo Sistema seria "[...] assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996" (Brasil, 2004).

Barreyro e Rothen (2006, p. 957) assinalam que os modelos teóricos de avaliação podem ser sintetizados em duas vertentes:

> as que permitem identificar a avaliação como controle, respondendo a uma lógica burocrático-formal de validade legal de diplomas e habilitações profissionais em

> âmbito nacional, e as com função formativa/emancipatória, sob uma lógica acadêmica, com intuito de subsidiar a melhoria das instituições.

Na perspectiva de elaboração do Sinaes, no Governo Lula, a ideia era ir além da lógica neoliberal do Provão, modelo de avaliação que vigorou no Governo de FHC, e que funcionou como "[...] um mecanismo de regulação estatal com critérios relacionados ao mercado, com estabelecimento de rankings que estimulavam a concorrência entre as IES", afirmam Barreyro e Rothen (2006, p. 959).

Entretanto, Barreyro e Rothen (2006, p. 967), ao realizarem as comparações entre o Sinaes, o PAIUB e o Provão, detectaram que o Sinaes, em verdade, utilizou as duas vertentes de avaliação: "[...] assim coexistem na Lei nº 10.861/04 a visão formativa/emancipatória do PAIUB – recuperada pela CEA na proposta de auto-avaliação – e a de controle, aferição do produto do ENC/Provão".

Neste sentido, Barreyro e Rothen (2006, p. 972) concluem que a "[...] tentativa da conciliação das diferentes concepções de avaliação – e de educação superior –, e a indefinição de qual concepção é a adotada como oficial mostram a falta de consenso quanto à política de educação superior do governo Lula [...]". Meio *Frankenstein*, o Sinaes seria então, nas palavras dos autores, um modelo com contradições internas em termos de ideologia e formalização, com unidade no conjunto e heterogeneidade entre as partes constituintes.

Bertolin (2004, p. 71) apresenta a transformação do Sinaes, que saiu da proposta emancipatória e chegou dentro de uma lei híbrida. Ele aponta, convergindo com Barreyro e Rothen (2006), que o sistema "[...] articula duas dimensões importantes: avaliação educativa (de natureza formativa) com a regulação (funções de supervisão, autorização, reconhecimentos, credenciamentos, etc.)". Ao receber diversas críticas e pressões da sociedade, principalmente por entenderem a proposta como essencialmente partidária (PT), o Sinaes perdeu sua essência emancipatória proposta no seu desenho original proposto pela Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA).

Sguissardi (2006, p. 82) já alertava que "[...] da proposta à lei e à sua efetivação, sabe-se, podem decorrer diferenças significativas que alguns estudos já começam a apontar e que a análise da experiência em curso eventualmente haverá de revelar". Rothen (2006), seguindo a mesma ideia, destaca que, desde a formação da CEA, a perspectiva para a elaboração da nova proposta de avaliação da educação superior era no sentido de que ela deveria ser "marcadamente emancipatória/formativa". O autor esclarece que "[...] o processo de elaboração da lei 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), foi marcado por conflitos internos ao governo em relação ao papel que a avaliação deveria atender

prioritariamente: a formação ou a regulação" (p. 2). Ao final do Governo FHC, o ENC/Provão estava perfeitamente implantado e convenientemente aceito por grande parte da sociedade brasileira, e a tentativa do novo governo de implantar um novo sistema de avaliação da educação superior, principalmente trazendo ideias de emancipação, causou grande alvoroço e rejeição.

A grande discussão da implantação de um novo sistema de avaliação se deu principalmente porque envolvia perspectivas econômicas, e isso causava incômodo a uma camada significativa de uma elite que atuava no contexto das instituições privadas de ensino superior e dos políticos que apoiavam esta elite. Ela entendia que os direcionamentos poderiam interferir na lógica do lucro, afirma Rothen (2006, p. 2). Ele acrescenta que, "[...] na redação final da citada lei, vigorou a visão que prioriza a finalidade da regulação", e complementa que "[...] a divergência em relação ao papel da avaliação não se encerrou com a promulgação da 'Lei do Sinaes'".

Com o fim do Governo FHC, ficou a herança de um sistema de avaliação baseado numa visão mercantil e pragmática, com o resultado do Provão e a organização de rankings como ponto central do processo, afirma Ribeiro (2012). No início do Governo Lula, existia um "clamor" grande para que o sistema de avaliação superior fosse revisto; nesse primeiro momento, como assinala Ribeiro (2012, p. 306), as "movimentações do governo" incluíram elementos que foram desconsiderados no governo anterior, tais como "[...] abertura à participação da comunidade acadêmica nas discussões, perspectivas de elaboração de um sistema nacional de avaliação baseado numa concepção formativa de avaliação, e extinção do Provão". Isso gerou a expectativa, principalmente entre os membros da comunidade acadêmica, de que o novo sistema de avaliação da educação superior no Brasil romperia com a lógica mercantilista adotada no sistema anterior.

Ribeiro (2012) alerta que, em 2008, perdendo as características iniciais que o lançaram como uma "política de avaliação inédita no país", o Sinaes alterou as principais características que o caracterizavam em um contexto formativo e emancipador, e adotou indicadores mais voltados para o *ranqueamento* das instituições, voltando seu foco para curso e aluno, e deixando de lado a avaliação interna da instituição – foco principal de sua proposta inicial.

> A perspectiva trazida pelo Sinaes, criado em 2004, de se estabelecer e se desenvolver de forma efetiva como um sistema de avaliação para a educação superior, orientado pelos princípios articulados – formador e regulador –, no início de 2008, teve sua finalidade descaracterizada ao promover o deslocamento da avaliação institucional – do centro do processo regulatório da IES para a utilização dos resultados de dois índices criados, CPC e IGC – em atitude arbitrária do governo (Ribeiro, 2012, p. 314).

Dias Sobrinho (2008) também assinala que o Sinaes tinha, em sua proposta original, a avaliação institucional interna e com perspectiva emancipadora como processo central do Sistema. No entanto, essa proposta original sofreu uma "desconstrução" ao longo de sua implantação, e o Sistema se transformou em um processo meramente meritocrático, com objetivo apenas de *ranquear* as instituições.

Dias Sobrinho (2008) destaca que o Sinaes perdeu sua essência em relação à avaliação interna quando passou a dar maior ênfase e prioridade à avaliação realizada pelos alunos, o Enade, uma espécie de cópia do antigo Provão, e que propõe um resultado em forma de *ranking*. O autor assegura que "[...] não há teoria que possa sustentar uma correlação mecânica entre desempenho em prova e aprendizagem, entre insumos e resultados. A qualidade de um fenômeno educativo extravasa os exames e as fórmulas e medidas que dão lugar aos rankings" (p. 824). Para ele, a avaliação deve estar a serviço de aprofundar a educação como um bem público e social, de forma a consolidar valores democráticos, valorizando não só aspectos técnicos, mas principalmente políticas institucionais que apresentem valor social: "Nestes princípios e valores de educação superior como bem público se fundamenta o Sinaes original, agora em processo de erosão" (p. 825).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A legislação nacional apresentou fragilidades em relação a definir, com clareza, uma política de educação superior para o país; a estruturação da avaliação da educação superior sempre aparece atrelada aos interesses da política de desenvolvimento econômico neoliberal, buscando qualidade através de ranqueamentos e índices, tratando a educação como um negócio.

Especificamente em relação ao Sinaes, entre os autores aqui abordados, detectamos o seguinte consenso: o Sinaes teve sua essência original modificada, a qual dava ênfase a um processo avaliativo interno e global da IES, e descambou para um Sistema que tem como seu instrumento central de avaliação uma prova aplicada aos alunos, o Enade, que prioriza, em seu processo, o aspecto do *ranqueamento* das IES, disseminado pela mídia e assim alcançando a grande massa da população, que adere à ideia, tal e qual era no Provão.

A proposta é contribuir para pesquisas sobre o tema na medida em que apresenta uma discussão sobre a educação superior no país e seu sistema nacional de avaliação, suscitando reflexão sobre a influência de políticas de desenvolvimento econômico neoliberais nesse cenário.

Palavras-chave: Educação superior; Avaliação da educação superior; Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. "SINAES" contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 955-977, out. 2006. Número especial.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008.

BERTOLIN, J. C. B. A transformação do SINAES: da proposta emancipatória à Lei híbrida. **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 9, n. 4, set. 2004.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

BRASIL. Lei nº 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**: seção 1, Brasília, DF, 29 nov. 1968.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Programa de Avaliação da Reforma Universitária – PARU**. Brasília: MEC, 1983.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento básico**: avaliação das universidades brasileiras – uma proposta nacional. Brasília: MEC, 1993.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**: bases para uma nova proposta de avaliação da educação superior. Brasília: MEC, 2003.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2004.

CONTERA, C. Modelos de avaliação da qualidade da educação superior. In: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (org.). **Avaliação democrática**: para uma universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002. p. 119-144.

CUNHA, L. A. Nova reforma do ensino superior: a lógica reconstruída. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997.

DIAS SOBRINHO, J. Educação e avaliação: técnica e ética. In: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (org.). **Avaliação democrática**: para uma universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação**: políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004. Número especial.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008.

LIMANA, A. Desfazendo mitos: o que estão fazendo com o SINAES? **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 869-873, nov. 2008.

RIBEIRO, E. A. As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 17, n. 2, p. 299-316, jul. 2012.

ROTHEN, J. C. Ponto e contraponto na avaliação institucional: análise dos documentos de implantação do SINAES. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Rio de Janeiro. **Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade**: desafios e compromissos. Rio de Janeiro: ANPEd, 2006. p. 1-18.

ROTHEN, J. C.; SCHULZ, A. SINAES: do documento original à legislação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 28., 2005, Rio de Janeiro. **40 anos de Pós-Graduação em Educação**. Rio de Janeiro: ANPEd, 2005. p. 1-18.

SGUISSARDI, V. Que lugar ocupa a qualidade nas recentes políticas de educação superior? **Avaliação**: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, [s. l.], v. 11, n. 3, set. 2006.

SILVA JÚNIOR, J. R.; SGUISSARDI, V. **Novas faces da educação superior no Brasil**: reforma do Estado e mudanças na produção. São Paulo: Cortez; Bragança Paulista: USF-IFAN, 2001.