

## Meta-avaliação do Sinaes: a visão dos avaliadores *ad hoc*

Barbara Regina Lopes Costa<sup>1</sup>

Richard Medeiros de Araújo<sup>2</sup>

Zaina Said El Hajj<sup>3</sup>

Leide Albergoni do Nascimento<sup>4</sup>

**Resumo:** O estudo objetiva realizar uma meta-avaliação do SINAES enquanto política pública de avaliação do ensino superior sob a ótica dos avaliadores *ad hoc* do INEP/MEC. A metodologia se desenha como estudo exploratório, com abordagem quantitativa, tendo uma amostra, estratificada por região, de 369 avaliadores. Os dados foram coletados por meio de *survey* e tratados em Excel® por meio de estatística descritiva. Os resultados mostram a predominância de avaliadores doutores (66%) com menos de 10 anos (51%) de participação no BASis. A análise demonstra a necessidade de diferenciar instrumentos de avaliação entre atos, modalidade e tipos de IES, aperfeiçoamento do sistema para dar maior celeridade aos processos, além de revisão da metodologia do ENADE e dos indicadores de qualidade dele derivados.

**Palavras-chave:** Avaliação Educacional; SINAES; Educação Superior; Avaliadores *Ad Hoc*; Meta-Avaliação

## Sinaes meta-assessment: the view of *ad hoc* assessors

**Abstract:** This study aims to carry out a meta-evaluation of SINAES, as a public policy for the evaluation of Higher Education from the perspective of the *ad hoc* Evaluators of INEP/MEC. The methodology is designed as an exploratory study, with a quantitative approach, with a probabilistic sample of 369 Evaluators. Data were collected through a survey and treated in Excel® using descriptive statistics. The results show the predominance of PhD evaluators (66%) with less than 10 years of age (51%) who make up the BASis, with frequent finding of irregularities practiced by IES in the on-site evaluation process, as well as the ENADE methodology is incipient to measure the quality of courses among others. and in the same way, it is concluded that the meta-evaluation contributes for the MEC and other actors to perceive the problems that require intervention in the implementation of SINAES, as well as conceptual and operational weaknesses in the scope of the Higher Education Evaluation Policy.

**Keywords:** Educational Evaluation; SINAES; Higher Education; Ad Hoc Evaluators; Meta-evaluation.

1 Doutora em Administração - FATEC/SP. E-mail: <babhy@terra.com.br>.

2 Doutor em Administração pela UFRN - Professor do PPGP/UFRN.

3 Doutora em Ciências Contábeis pela USP.

4 Mestre em Política Científica e Tecnológica pela Universidade Estadual de Campinas pela Unicamp.

## Introdução

O Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior Brasileiro (SINAES) foi instituído em 2004, a partir da Lei nº 10.861/2004, com objetivo de estabelecer a avaliação das instituições de ensino superior, cursos de graduação e desempenho dos estudantes. Nesse sentido, seus processos e resultados buscam promover a melhoria da qualidade da educação superior; orientação da expansão da sua oferta; aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social (BRASIL, 2004).

Periodicamente, esse sistema está “reformulando suas práticas e inovando em prol de contribuir com as Instituições de Ensino Superior” com vista ao desenvolvimento das instituições e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade do ensino, uma vez que “é no ensino superior que se encontram a pesquisa, a inovação e a formação dos profissionais” (SOUZA; GUERRA, 2020, p. 16).

O sistema se alicerça em avaliações internas e externas, sendo a primeira promovida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) de cada instituição e a segunda promovida por meio de avaliação *in loco* de curso e de instituição, bem como pelo Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

De um lado, há envolvimento de unidades orgânicas como Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) (por meio dos avaliadores *ad hoc*), Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA), carreada por diversas instruções normativas e portarias do Ministério da Educação (MEC) e demais atores do ensino superior. Do outro lado, estão as gestões das Instituições de Ensino Superior (IES), prestadoras de serviços educacionais (públicas, privadas, confessionais e outras), que lidam na execução do SINAES, com diversas atividades, na condução de implementar projetos pedagógicos de qualidade e sustentáveis, planos de desenvolvimento institucionais que agreguem valor aos egressos, à sociedade e promovam o desenvolvimento local.

As IES reúnem a maior parte dos atores do sistema de avaliação como a CPA e os avaliadores *ad hoc* do INEP. Esses atendem a condição de “ser docente da educação superior com vínculo atual e em pleno exercício de suas funções em instituição de educação superior” (BRASIL, 2018, p. 65), uma vez que vivenciam diariamente as diversas demandas, podendo assim alimentar parte dos dados para reflexão da qualidade do ensino superior brasileiro. Estudos que tratam da ótica de tais atores já foram realizados, a exemplo de Cavalcanti, Alaniz e Oliveira (2019) e El Hajj, Costa e Araújo (2018), buscando fazer avaliação dos insumos do SINAES, no contexto dos envolvidos no processo de implementação da política de avaliação da educação superior do Brasil.

Assim, a questão norteadora deste estudo é: qual a percepção dos avaliadores *ad hoc* do INEP quanto ao processo de implementação do SINAES?

Dada a questão, o objetivo é realizar uma meta-avaliação do sistema de avaliação da educação superior, definida pelo SINAES, à luz do ator que é capacitado para, *in loco*, verificar os dados que nortearão os processos regulatórios e de supervisão, ou seja, conhecer a visão do avaliador quanto ao sistema de avaliação, supervisão e regulação do ensino superior brasileiro, bem como sua percepção da implementação do SINAES.

## Referencial teórico

### Avaliação, regulação e supervisão no ensino superior

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi implementado pela Lei

nº 10.861/2004, com pontos de tensão em diferentes momentos, entre a diversidade de concepções de avaliação e as finalidades que ela assumia a cada nova proposta (BATISTA; OLIVEIRA, 2013). Como desafio, enfrenta a complexidade do ensino superior, a variada grade de instrumentos avaliativos e processuais, a multiplicidade de atores sociais envolvidos, além da quantidade de normativas que carregam uma dinamicidade complementar ao seu funcionamento. Diante dessa perspectiva, o SINAES busca conjugar dois modelos de monitoramento, por meio da Avaliação Formativa e Avaliação Regulatória (somativa) (RIBEIRO, 2015).

No entanto, para Francisco, Melo e Veiga (2019), a compreensão dos objetivos do SINAES, a consolidação de seus princípios, a operacionalização de suas etapas, a valorização do ENADE como instrumento de constituição dos indicadores da avaliação e o conflito sistemático dos instrumentos legais podem ser considerados obstáculos e devem ser suplantados pelos agentes envolvidos na implementação do SINAES.

O contexto prático de alcance do SINAES é carregado de questionamentos, mesmo já tendo se passado mais de 16 anos de implementação e gestão. “O alargamento do escopo das avaliações e o aumento do grau de complexidade que elas vêm adquirindo nos últimos anos podem representar o início de uma nova fase de políticas de avaliação” (VIEIRA; NOGUEIRA, 2019, p. 23). Os autores destacam a visão sistêmica que as avaliações (no contexto do SINAES) vêm tentando organizar e o refinamento dos dados, por meio de análises estatísticas multivariáveis, servindo como instrumentos de gestão/governança.

Este processo conta com diferentes atores, entre eles, os avaliadores “responsáveis pelas avaliações *in loco*, exercendo papel essencial nos processos [...] regulatórios e de supervisão da educação superior” (BATISTA; OLIVEIRA, 2013, p. 3).

Segundo estudos de historicidade de Fernandes e Barroso (2008) e Batista e Oliveira (2013, p. 4), o “agente do processo avaliativo oficial” do ensino superior foi instituído em 1879, Decreto nº 7.247/1879, com nomenclaturas e readequações das atividades em decretos subsequentes, desde fiscalização, verificação, qualificação e avaliação.

As formações de comissões de especialistas de ensino foram instituídas em 1992, com “a incumbência de prestar assessoria à Secretaria de Ensino Superior (SESU/MEC), para instalar um processo permanente de avaliação, acompanhamento e melhoria dos padrões de qualidade do ensino superior, nas diversas áreas de formação científica e profissional” (WEBER, 2010, p. 1253).

De acordo com Batista e Oliveira (2013, p. 9), a Portaria nº 879/1997 determinou as características mínimas que o avaliador precisa possuir para atuar *in loco* e a Portaria nº 972/1997 definiu as atribuições das comissões *in loco*. Já o Decreto nº 3.860/2001 transferiu ao INEP a responsabilidade de organizar e executar a avaliação, regulação e supervisão do Ensino Superior (BATISTA; OLIVEIRA, 2013).

Com a instituição do SINAES, em 2004, que dentre outras finalidades se destina à regulação, supervisão e controle, da mesma forma que apresenta escopo de globalidade, legitimidade e continuidade do processo avaliativo (BRASIL, 2004), novos requisitos ao perfil e definição de sistemáticas de atuação maximizaram o ator avaliador *ad hoc* INEP/MEC.

Para Francisco *et al.* (2012, p. 852) “o processo concebido no âmbito da avaliação, além de uma estruturação semântica, busca uma articulação epistemológica entre os diversos projetos institucionais e dos procedimentos metodológicos propostos pelos aspectos intrínsecos à avaliação”. Assim, os instrumentos devem consolidar as reflexões que retratam e prestam contas das atividades das IES, “justificando as prerrogativas que lhe foram outorgadas” (p. 853). Dias Sobrinho (2010, p. 209) corrobora apontando

que a avaliação do ensino superior brasileiro visa contribuir na transformação social, apresentando uma metodologia sistemática que deve respeitar as diversidades existentes, por meio de “instrumentos flexíveis e adaptáveis às peculiaridades de cada IES, sem romper os princípios e objetivos gerais e comuns do SINAES”.

São quatro instrumentos de avaliações vigentes, materiais norteadores da avaliação *in loco*, sendo que cada qual contribui com indicadores específicos, que alimentam um sistema de informações para subsidiar os processos de supervisão e regulação das IES brasileiras: credenciamento das IES; credenciamento das IES; autorização de curso; reconhecimento e renovação de reconhecimento dos cursos.

Francisco *et al* (2012, p. 860) observam que o corpo diretivo das instituições de ensino superior passa a articular práticas com base nas inferências teórico-metodológicas das avaliações, assim, os indicadores dos instrumentos se tornam parâmetros para a “construção da coletividade acadêmica, orientando a tomada de decisão nas esferas políticas, andragógicas, gerenciais e sociais, consolidando os aspectos de qualidade e autorregulação no âmbito das instituições” e, confirmam, a premissa do SINAES (2004, p. 87) que “a avaliação deve servir de instrumento para aumentar a consciência sobre a identidade e, portanto, as prioridades e potencialidades de cada instituição”.

Assim, o SINAES apresenta a sistemática de avaliações internas e externas, sendo que as avaliações internas geram resultados que também subsidiam os avaliadores *in loco*. Sucintamente, o fluxo sistemático das avaliações *in loco* tem início no credenciamento da IES, junto ao MEC, para iniciar as atividades de ensino superior da modalidade presencial ou a distância, bem como, na autorização do curso de graduação, modalidade presencial ou a distância. Os cursos devem ser reconhecidos após a execução de 50% do período de integralização de sua carga horária, e passam por renovação de reconhecimento a cada 3 anos, seja por meio dos indicadores de qualidade derivados de resultados do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE) ou por meio de processo regulatório com avaliação *in loco*. Já o credenciamento da IES tem periodicidade variável de acordo com o conceito obtido e o tipo de organização acadêmica, variando entre 3 e 10 anos.

Os dois instrumentos de avaliação de curso (um para autorização e outro para reconhecimento e renovação do reconhecimento), são compostos por três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e tutorial e infraestrutura.

Cada indicador de avaliação possui um texto descritivo condizente a cinco conceitos, com os aspectos que precisam ser observados e com destaques de atributos específicos em negrito, pontuando o estado da arte. A comissão de avaliadores *ad hoc*, designados pelo INEP/MEC, *in loco* usam como referencial para as análises, documentos fornecidos pela IES, como o plano de desenvolvimento institucional, regimento, normativas, projeto pedagógico do curso, relatórios das avaliações internas, relatos obtidos em reuniões com docentes, discentes, funcionários e corpo diretor da IES, e observação da infraestrutura da IES e curso. Deve-se, assim, reunir evidências para conceituar e descrever no relatório de avaliação.

Para Ristoff, *et al* (2006, p. 173) “o coração do SINAES é representado pelo seu banco de avaliadores. Esse banco deve ser grande, capacitado adequadamente e representativo do que existe de mais qualificado no sistema de educação superior.” Ao considerar o avaliador como figura preponderante nos processos de avaliação externa, conforme o SINAES, um dos motivos do recorte deste estudo, meta-avaliativo, é tratar o Sistema a sua respectiva relevância.

### Meta-avaliação: conceitos gerais

A avaliação tem finalidade basilar na gestão pública e para aperfeiçoar o trajeto da ação

governamental. Com isso, lembram Machado, Chaise e Elliot (2016, p. 2), “a avaliação é definida como a determinação sistemática da qualidade ou valor de alguma coisa. Pode-se avaliar programas, projetos, organizações/instituições, pessoas ou seus desempenhos, políticas ou estratégias, produtos e serviços, processos, orçamentos e editais”. A avaliação revela, após rigoroso processo metodológico, como o planejado tornou-se executado e em que medida esse *status* agregou valor.

No desenho dos processos avaliativos, que no caso deste *paper* se refere a uma avaliação do Sistema de Avaliação Nacional do Ensino Superior – SINAES, tem-se uma avaliação de um sistema de avaliação, denominado como meta-avaliação. Assim, a meta-avaliação angariará informações sobre as limitações e as potencialidades da avaliação realizada (do objeto avaliado, enquanto escolha dos pesquisadores), possibilitando avivar sua credibilidade e permitindo aos grupos de interesse (estejam diretamente ou indiretamente associados ao objeto avaliado) julgarem e contextualizarem os resultados obtidos (PINTO; MELLO; MELO, 2016).

A meta-avaliação pode ser entendida como “um processo sistemático e permanente, utilizado na identificação de problemas, para corrigir erros e introduzir mudanças” (MACHADO; CHAISE; ELLIOT, 2016, p. 2). Pode ser desenhada para resultar um julgamento, que exige dos pesquisadores a definição de um arcabouço de parâmetros que devem ser definidos. O processo de avaliação de um sistema avaliativo, sendo uma política pública, como o SINAES, requer obrigatoriamente uma reflexão quanto o *status* dos seus componentes e dos seus objetivos, a depender da base epistemológica e metodológica da meta-avaliação, diversos aspectos devem ser considerados, desde o escopo, passando pelos atores envolvidos, vislumbrando o contexto, pensando no financiamento, dentre outros.

Quando a avaliação é de um sistema de avaliação, deve-se considerar importantes questões ligadas à democratização do processo de avaliação, relativas aos atores diretamente ou indiretamente afetados pelo Sistema de Avaliação, na forma como se dá efetivamente o processo participativo e suas variáveis, assim como os indicadores que escapam ao olhar do avaliador (FURTADO; LEPERRIERE, 2012). Além de tudo, uma meta-avaliação requer respeito ao que Ristoff (2000) denomina de Diretrizes, ou seja, uma avaliação de um Sistema de Avaliação deve ser guiada por elementos norteadores que garantam a eficácia de sua implementação. Outrossim, o autor enumera sete diretrizes que devem orientar o planejamento e a gestão, a saber: identificação dos grupos de interesse, credibilidade dos pesquisadores, abrangência e seleção da informação, identificação de valores, clareza dos relatórios, oportunidade e disseminação dos relatórios, impacto da avaliação.

Para Furtado e Leperriere (2012, p. 699), a meta-avaliação fomenta potencialidades no processo avaliativo por: “auxiliar a qualificação do objeto avaliado; empoderar os grupos de interesse envolvidos; e, gerar subsídios para o contínuo aprimoramento teórico e prático do campo da avaliação”.

A lógica de uma avaliação a partir dos feitos do objeto avaliador, como observa Dias Sobrinho (2003), a meta-avaliação ocorre após o término da avaliação e caracteriza-se dentro de uma abordagem somativa (seus insumos proporcionam reflexões para validação do objeto avaliador, na perspectiva de amadurecimento e/ou redimensionamento, no que couber), isto é, depois que todo o processo avaliativo já finalizou. Ao mesmo tempo, não deve ser tratado como algo estanque, pois a avaliação pode se tratar de um fenômeno complexo, quando o alvo é uma política pública de avaliação gerida pelo Estado. No entanto, lembram Souza e Rothen (2019), a meta-avaliação pode ser compreendida das duas formas: a somativa, que ocorre após a finalização da avaliação e a formativa, que ocorre durante o processo de avaliação.

Uma distinção conceitual que pode ser feita entre a avaliação e meta-avaliação é que a primeira lida com os resultados do projeto e a segunda está interessada nos resultados apenas enquanto sintoma de avaliação (DIÁZ, 2001). A ideia conceitual da meta-avaliação carrega consigo duas características

essenciais: a primeira é o valor, como aquele objeto avaliado atende às necessidades dos atores (*stakeholders*) que estão no contexto da avaliação, seja diretamente ou indiretamente, tendo potencial de intervenção ou não, de maneira a se verificar se ocorre essa agregação de valor; e a segunda, se a referida avaliação atende a critérios/padrões estabelecidos, ou seja, a qualidade se confirmaria pelo mérito (DAVOK, 2006).

Como observou Goulart (2018, p. 166) “assim como a avaliação, a meta-avaliação identifica os fatores que devam ser resolvidos para apoiar as decisões de melhoria da avaliação e das IES e podem contribuir no julgamento da qualidade, com vistas a favorecer a confiança dos *stakeholders* na avaliação”. Um dos pontos que devem ser evidenciados como positivo é que a meta-avaliação subsidia uma nova maneira de refletir sobre a avaliação e seu valor, ampliando para uma compreensão do SINAES como uma estrutura política maior que seus instrumentos de regulação.

### Percurso metodológico

Este estudo se caracteriza como exploratório, pois estabelece maior familiaridade com o tema, problema e suas causas. Em seguida, realiza uma pesquisa de abordagem quantitativa, com análise descritiva de um *survey*, para proceder uma meta-avaliação do SINAES na percepção do avaliador *ad hoc* do INEP/MEC. O enfoque misto é exploratório devido à contemporaneidade do tema (PRODANOV; FREITAS, 2013) e descritiva, pois expõe as características de determinada população ou fenômeno. Além de reunir maior quantidade de dados que permitem melhor compreensão dos fatos e ajudam a clarificar o problema, conforme orientações de Sampieri, Collado e Lucio (2006).

Na primeira etapa foi definida a População e a Amostra do *survey* e, conseqüentemente, o campo para coleta de dados, docentes e gestores que foram designados pelo INEP como avaliadores *ad hoc*. Esses são responsáveis pelas visitas externas às IES, com a finalidade de avaliar as condições das IES brasileiras de ofertar os cursos de graduação. Em consulta ao INEP (2020), verificou-se que existem 9.001 avaliadores cadastrados no Banco de avaliadores do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (BASIS). Obteve-se a informação do INEP por unidade federativa e agrupou-se por região, sendo determinada uma amostra estratificada de 369 avaliadores *ad hoc*, com margem de erro de 5% e um nível de confiança na ordem de 95%, conforme tabela a seguir.

**Tabela 1 – Amostra de avaliadores Estratificada por Região**  
**Tabela 1 – Amostra de avaliadores Estratificada por Região**

População		Intervalo de confiança	95%
		Margem de erro	5%
Região	População	Proporção	avaliadores
Centro Oeste	857	10%	35
Nordeste	1987	22%	81
Norte	439	5%	18
Sudeste	3623	40%	149
Sul	2095	23%	86
<b>Total</b>	<b>9001</b>	<b>100%</b>	<b>369</b>

Fonte: Elaboração própria com base em dados INEP (2020).

Fonte: Elaboração própria com base em dados INEP (2020).

Na segunda etapa foi elaborado um questionário como instrumento de coleta de dados com base nas reflexões advindas do arcabouço teórico apresentado e da experiência dos autores docentes, haja vista que a elaboração das questões descritivas exige um profundo conhecimento do problema a ser pesquisado. Composto por dois Blocos, além do aceite do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O Bloco I reuniu 13 questões, com vista a caracterizar os avaliadores *ad hoc*, com 10 perguntas sobre seu perfil como profissional do ensino superior que cancelam sua inscrição ao BASis e 3 sobre possíveis atuações e conhecimentos em contexto que avultam a avaliação do ensino superior. O Bloco II apresenta 8 conjuntos de assertivas suportadas pela escala de *Likert* para que os avaliadores pudessem manifestar-se, utilizando uma escala de 6 pontos (Discordo Totalmente, Discordo, Não Concordo nem Discordo, Concordo, Concordo Totalmente, Desconheço).

Tabela 2 – Assertivas do Bloco II

<b>Tópicos</b>	<b>Assertivas</b>
Normas, Leis e regras do SINAES	4
Processo de Avaliação	19
ENADE, Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Curso (IGC)	9
Processos de Supervisão e sanção nas IES	6
CTAA	4
Gestão da IES: CPA e Autoavaliação	7
CONAES	4
Estrutura do INEP e a Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior	5
<b>Total</b>	<b>58</b>

Fonte: Autores.

Tais assertivas surgiram com base em questões levantadas no referencial teórico, bem como na análise da Lei dos SINAES e foram lapidadas para possibilitar a mensuração quantitativa de dados qualitativos. Vieira (2009) afirma que é possível traduzir a informação desejada em um conjunto de questões de múltipla escolha e de assertivas específicas, com a possibilidade de garantir a padronização e a comparação dos dados entre os questionadores da pesquisa. Ressalta-se que o questionário garantiu o anonimato.

Na terceira etapa foi decidida a forma de divulgação do *link* do questionário para atingir o máximo de avaliadores. Primeiro, buscou-se junto ao MEC, por meio da Lei de Acesso à Informação, obter o banco de dados com os *e-mails* dos 9001 avaliadores, mas sem retorno satisfatório. Foram feitas solicitações junto ao Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União (CGU), o qual direcionou o pedido ao INEP, que por sua vez alegou se tratar de dados de caráter confidencial. Assim, uma nova sistemática, denominada Bola de Neve Virtual (COSTA, 2018), foi estudada e aplicada.

O levantamento de dados através das redes sociais virtuais possui limitações que inviabilizam a natureza probabilística plena, uma vez que a amostragem probabilística mais fidedigna é aquela com acesso à toda população. No entanto, para essa aplicação, embora a participação seja voluntária, foi definida a estratificação estatística amostral da população e a configuração do acesso ao instrumento de coleta de dados limitado por apenas um IP (número identificador de cada computador/*smartphone*). O método de

levantamento de dados Bola de Neve Virtual inicia-se pela apresentação do *link* de acesso ao questionário eletrônico, com uma breve explicação do estudo e o convite à participação, e finaliza com o pedido para que os respondentes compartilhem o *post* ou o *link* da pesquisa para outros membros da amostra (avaliadores *ad hoc* do INEP/MEC). Cria-se um processo pelo qual pessoas participantes da população alvo e interessadas, envolvam outras com mesmo perfil de forma viral (COSTA, 2018).

Assim, foram levantadas as redes sociais virtuais privadas compostas apenas por avaliadores *ad hoc* do INEP/MEC, que os pesquisadores tinham acesso e o primeiro envio ocorreu no dia 04/07/2020, com várias reiteraões ao longo do período de 44 dias. A aplicação deu-se entre 04 de julho de 2020 e 17 de agosto de 2020, período necessário para que houvesse a participação mínima de cada extrato regional, pois a natureza de constante atualização de conteúdo nas redes sociais exige acompanhamento e repostagem periódica (QUALMAN, 2011; COSTA, 2018). A divulgação do *link* do questionário ocorreu em Fórum, na rede social LinkedIn, em *e-mail* do Google Groups e em 16 grupos do WhatsApp, todos eles voltados à participação exclusiva de avaliadores do INEP.

Na quarta etapa houve a extração e análise das variáveis significativas que caracterizam qualitativamente a percepção dos avaliadores *ad hoc* do INEP quanto aos objetivos e resultados apurados pelo sistema de avaliação, supervisão e regulação do ensino superior brasileiro, bem como eles percebem o caminhar e suas decorrências desde a efetivação do SINAES. O confronto das variáveis obtidas pela abordagem qualitativa, sobre questões levantadas na discussão teórica e adaptadas para evitar interpretações equivocadas e possibilitar a mensuração quantitativa de dados qualitativos, através da escala de atitudes de *Likert*, proporcionou a realização das análises descritivas.

Por fim, os dados da População e do Bloco I e Assertivas do Bloco II foram tratados no *software* Excel®, por meio de estatística descritiva.

## Análise e discussão dos resultados

As análises dos dados estão divididas em dois momentos, o primeiro aborda descritivamente o perfil dos avaliadores que voluntariamente participaram dessa investigação e o segundo trata das variáveis qualitativas com vista a uma meta-avaliação da implementação do SINAES.

Os dados revelam que o perfil dos avaliadores participantes da amostra apresenta a predominância de avaliadores doutores (66%) que compõem o BASIS a menos de 10 anos (51%). A pergunta de múltiplas escolhas aponta que os avaliadores atuam junto ao INEP, principalmente em avaliações de cursos, autorização de curso presencial (54%) e em reconhecimento/renovação de curso presencial (59%). Tal questão revela uma incoerência, uma vez que a Instrução Normativa nº 5, de 29 de novembro de 2018, § 4º, estabelece que

O avaliador que estiver vinculado a instrumentos institucionais e de curso no sistema e-MEC (perfis de avaliação) será capacitado para avaliação institucional ou de curso em um dos instrumentos das Portarias nº 1.382 e nº 1.383, de 2017, conforme demanda do Inep, para os respectivos atos institucionais ou de curso (credenciamento, recredenciamento e transformação de organização acadêmica, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento).

Profissionalmente, a maior parte (49%) trabalha em universidades, 24% em faculdades, 20% em centro universitário e 18% apontam outras IES como Instituto Federal de Educação (10%), sendo membros dos quadros das IES privadas com fins lucrativos (35%), públicas federais (32%) e públicas estaduais (14%). Em 2020, os avaliadores estavam trabalhando em diferentes IES, concomitantemente, além daqueles (35%)

que declararam possuir outra atividade profissional além da ligada ao mundo acadêmico. Quanto à carga horária total em IES, 39% têm dedicação exclusiva, 31% possuem integralidade (40 horas semanais na mesma IES), 12% são parciais e 12% são horistas.

Dentre as principais funções realizadas, 78% atuam na docência, 24% são coordenadores de curso e 16% estão na gestão administrativa. Para atender às características mínimas que o avaliador precisava possuir para atuar *in loco*, 73% possuem experiência como membro do núcleo docente estruturante (NDE) de curso de graduação, 63% já foram coordenadores de curso de graduação, 47% atuaram como membro da CPA. Também já vivenciaram atividades no contexto da avaliação do ensino superior em reunião docente, em atos regulatórios das IES (59%), como membro da equipe de regulação interna (30%), como dirigente (26%) e como procurador institucional (25%). Registrou-se que 10% declaram que não tiveram ou têm atividades no contexto da avaliação do ensino superior nas IES que já trabalharam, atuando neste contexto somente como avaliador *ad hoc* pelo INEP. Ainda, 85% da amostra possuem experiência em atividades EaD e apenas 33% participaram como elaboradores de itens/questões ou foram membros da comissão assessora do ENADE.

Uma análise nacional e regional do perfil predominante do ator capacitado para *in loco* verificar os dados que norteiam os processos regulatórios e de supervisão são apresentados no Quadro 1. Percebe-se que a qualificação técnica dos atores que fazem avaliação, como observa Weber (2010), está consolidada, garantindo posturas avaliativas condizentes com o Sistema Nacional de Avaliação.

REGIÃO	BRASIL	CENTRO-OESTE (9%)	NORDESTE (22%)	NORTE (5%)	SUDESTE (40%)	SUL (23%)
Tempo de BASIS	(-) de 3 anos (28%)	(-) de 3 anos (26%)	(-) de 3 anos (36%)	(-) de 3 anos (33%)	(-) de 3 anos (28%)	de 10 a 14 anos (26%)
Titulação	Dr (66%)	Dr (57%)	Dr (59%)	Dr (56%)	Dr (76%)	Dr (59%)
Ato	Recon./ Renov. Recon. presencial (59%)	Recon./ Renov. Recon. presencial (54%)	Recon./ Renov. Recon. presencial (62%)	Recon./ Renov. Recon. presencial (61%)	Recon./ Renov. Recon. presencial (58%)	Recon./ Renov. Recon. presencial (58%)
IES	Privada (54%)	Pública (51%)	Pública (58%)	Pública (61%)	Privada (61%)	Privada (50%)
Classificação da IES	Universidade (48%)	Universidade (54%)	Universidade (44%)	Universidade (44%)	Universidade (45%)	Universidade (56%)
Carga Horária	Dedicação exclusiva (39%)	Dedicação exclusiva (43%)	Dedicação exclusiva (48%)	Dedicação exclusiva (44%)	Integral (38%)	Dedicação exclusiva (41%)
Outra função na IES	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (40%)	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (24%)	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (39%)	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (31%)	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (28%)	Coordenação Acadêmica/ Pedagógica (31%)
Atividade fora a academia	(35%)	(54%)	(38%)	(39%)	(32%)	(29%)
Experiência em EaD	(85%)	(94%)	(84%)	(72%)	(82%)	(88%)
Experiência em ENADE	(33%)	(23%)	(33%)	(22%)	(35%)	(34%)

Quadro 1 – Perfil predominante do avaliador *ad hoc* pelo INEP

Fonte: Autores.

Ao ponderar sobre os resultados das assertivas, realizaram-se somatórios das gradações concordo e concordo totalmente e da mesma forma das gradações de discordância, através da escala de concordância de *Likert*, que tratavam da dimensão de implementação do SINAES na percepção dos avaliadores *ad hoc*, estruturada nos seguintes conjuntos de variáveis: (1) Normas, Leis e regras do SINAES, (2) Processo de avaliação, (3) ENADE, Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Curso (IGC), (4) Processos de Supervisão e sanção nas IES, (5) CTAA, (6) Gestão das IES: CPA e Autoavaliação, (7) CONAES e (8) Estrutura do INEP e a SERES.

De um lado, 67% dos avaliadores concordam que os conteúdos das normas, regras e leis, dão plena sustentação à eficácia do SINAES. Por outro lado, para 44% a dinâmica de compreensão das normas, regras e leis por todos os atores do SINAES não é uniforme e 19% se posicionam na neutralidade com a opção Nem Concordo e Nem Discordo. Nesta perspectiva, 46% dos respondentes apontam a existência de excesso de regras adotadas pelo MEC, que afetam a fluidez do atendimento aos objetivos do SINAES, contra a discordância de 31%.

Para 51% dos avaliadores, as possibilidades de flexibilização no marco regulatório do ensino superior (credenciar IES sem visitar polos, abrir polos a partir da nota do Conceito Institucional, renovação de reconhecimento a partir do CPC etc.) resulta da incapacidade dos agentes públicos em conduzir eficazmente a política de avaliação do ensino superior.

Quando a discussão é sobre o processo de avaliação, 59% dos avaliadores concordaram que os relatórios gerados nas visitas *in loco* são um retrato da realidade da IES/Curso. Isso denota a compreensão e dedicação dos avaliadores em suas atividades em campo, uma vez que a avaliação *in loco* deve aferir a realidade, bem como a qualidade institucional e/ou do curso avaliado. Assim, 58% dos entrevistados concordam que os instrumentos de avaliação do INEP atendem aos objetivos do SINAES. Ainda, 47% dos participantes da pesquisa concordam que cursos de formação dos avaliadores *ad hoc* contam com a qualidade necessária para atender aos objetivos do SINAES, e 34% discordam que a formação os prepara para atender aos objetivos atribuídos pelos SINAES. Além disso, 68% dizem que os avaliadores *ad hoc* se dedicam a estudar/analisar a IES, os relatórios da IES, o curso e os demais documentos disponíveis, antes e durante a visita *in loco*.

Quando questionado sobre a dinâmica de formação das comissões de avaliação do INEP, 58% concordam que tal desenho formativo atende com qualidade técnica a necessidade dos atos regulatórios. Da mesma forma, 66% concordam que a composição das comissões de avaliadores do INEP atende aos objetivos do SINAES.

Quanto aos prazos, de atuação *in loco*, dois dias para avaliação de curso e três dias para avaliação institucional, são ideais para análise e elaboração de relatórios consistentes, nota-se uma divergência equivalente, com praticamente a mesma porcentagem entre os que concordam (45%) e os que discordam (44%) da exequibilidade desse tempo, e 11% optaram por não concordar e nem discordar.

Na opinião de 41% dos avaliadores *ad hoc*, as IES estão sempre preparadas para as visitas externas do INEP/MEC, seja em ato de curso ou atos de credenciamento e reconhecimentos, contra 34% que discordam desta afirmação e 24% que nem concordam e nem discordam.

Ao tratar dos instrumentos de avaliação externa do INEP/MEC, 54% concordaram que os atributos destacados em cada critério de análise dos indicadores de avaliação representam o que deve ser objeto de constatação pelos avaliadores. No entanto, para 36% dos avaliadores os instrumentos de avaliação são

inadequados, pois dificultam a diferenciação da realidade entre IES pública e privada e 18% nem concordam e nem discordam sobre a inadequação dos instrumentos diante das condições distintas que as IES públicas e privadas vivenciam. Avançando nesse contexto, 58% concordaram que os instrumentos de avaliação deveriam ser específicos para as diferentes organizações acadêmicas (faculdades, centro universitários, universidades e IFs), e 57% concordam que os instrumentos de avaliação deveriam ser específicos para diferentes cursos e/ou áreas. Já quanto à necessidade de instrumentos de avaliação diferentes para as modalidades, presencial e EaD, possui anuência de 68% dos avaliadores, e a mesma porcentagem (68%) concordam que os instrumentos de avaliação deveriam ser diferentes para cada processo (autorização, reconhecimento e renovação do reconhecimento).

Vale observar que houve concordância (56%) de que o SINAES assegura o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos. Por conseguinte, para 56% dos entrevistados, o processo de avaliação contempla uma análise integrada da finalidade das IES e de seus cursos com seu compromisso de responsabilidade social. Entretanto, apenas 49% dos entrevistados concordam e 25% discordam que a avaliação da IES consegue identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, constante em seus documentos institucionais. Por fim, 52% dos avaliadores *ad hoc* respaldam que o SINAES propicia o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos.

Quando se trata dos outros instrumentos de avaliação, 47% dos avaliadores consideram que a metodologia do ENADE é incipiente para medir a qualidade dos cursos e, da mesma forma, apenas 27% concordam que a cobertura do ENADE (quantidade de alunos e áreas avaliadas) representa efetivamente a realidade do ensino superior. Para 45% o ENADE (formato, conteúdo e objetivos) corresponde à diretriz curricular do curso e/ou a Portaria que trata dos conteúdos curriculares e, assim, para quase 60% dos respondentes, as IES moldam suas propostas de formação para atender o ENADE. Há concordância de apenas 24% que a aplicação do ENADE retrata a condição de qualidade do egresso no contexto do mundo do trabalho, e de 37% que o ENADE avalia as habilidades dos alunos em acompanhar a evolução do conhecimento para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial.

Quanto ao Índice Geral de Cursos (IGC) como métrica de avaliação, verifica-se que 30% dos avaliadores concordam que a metodologia (itens e porcentagens consideradas no cálculo) do IGC retratam a qualidade da IES, e, com a mesma porcentagem (30%), há anuência que a metodologia de cálculo do CPC representa a qualidade esperada de um curso de graduação. Da mesma forma, apenas 34% concordam que o IGC (composição e periodicidade) representa o conceito de qualidade necessária para o avanço do ensino superior brasileiro. Tal cenário gera subsídios para o contínuo aprimoramento teórico e prático do campo da avaliação quanto ao processo avaliativo do Ensino Superior, como lembram Furtado e Leperriere (2012, p. 699).

Abordando as discussões sobre os processos de supervisão, para 48% dos entrevistados, os processos de supervisão ainda são irrelevantes considerando o número de cursos e de IES constantes no censo da educação superior. Deste modo, 34% concordam que os processos de supervisão são ineficazes ao contexto do SINAES, sendo que somente 36% concordam que a base normativa para processos de supervisão é objetiva e clara, quanto aos realinhamentos necessários e as penalidades descritas.

Para 55% dos entrevistados, no processo de avaliação *in loco* é frequente a constatação de irregularidades praticadas pelas IES. Por outro lado, 46% concordam que as IES que sofrem sanção têm plena consciência que seus atos, objeto de penalidade, jamais deveriam ter sido praticados. Para a maioria (66%), os protocolos de compromisso deveriam ser públicos junto à sociedade civil, como um todo. Tal resultado agrega as possibilidades trazidas por Goulart (2018) que é na meta-avaliação onde emergem

quais os problemas que precisam ser resolvidos, e com isso, apoiar as decisões de melhoria da avaliação como um todo.

No contexto dos colegiados que envolvem os processos de avaliação, constatou-se que os maiores índices de desconhecimentos apontados pelos avaliadores foram nas questões relacionadas aos órgãos de coordenação e supervisão do SINAES. Apenas 22% concordam que a CTAA opera de forma célere junto aos processos instaurados e 12% apontam desconhecimento a respeito. Para 23% dos avaliadores, existe um canal de tratamento de demandas dos agentes envolvidos no SINAES que funciona junto a CTAA e 20% afirmam desconhecer se existe tal canal. Houve concordância de 50% dos respondentes sobre a falta de transparência pública na forma de pautar e deliberar os processos que envolvem a tramitação de demandas na CTAA. Por fim, nota-se pouca esperança e desconhecimento dos avaliadores consultados, ao se tratar das mudanças na legislação que rege a CTAA, pois apenas 21% concordaram que o novo modelo da CTAA, instituído em 2020, certamente tornará suas atividades mais eficientes e 24% afirmam não ter conhecimento a respeito.

Ainda no contexto dos colegiados, 34% dos avaliadores concordam que a CONAES formula propostas para o desenvolvimento das IES, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação e 16% diz desconhecer a atividade. Para 32%, a CONAES propõe e avalia as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes, com qualidade técnica, no contexto do SINAES e 16% apontam desconhecimento a respeito. No entanto, apenas 26% dos respondentes concordam que a CONAES se articula com os sistemas estaduais de ensino, visando estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior no Brasil e 18% marcaram desconhecer se há articulação. Para 29% dos participantes da pesquisa houve concordância e 20% diz desconhecer se o conteúdo das discussões e deliberações constantes nas atas da CONAES representa os mais diversos temas sob sua competência.

Ao discutir o âmbito da avaliação realizada pela gestão das IES, por meio da CPA e da autoavaliação, apurou-se que 49% dos avaliadores concordam que os dirigentes das IES compreendem as responsabilidades no contexto do SINAES e para 51% dos respondentes as IES adotam os insumos (relatórios de autoavaliação e outros) da CPA, na gestão de suas práticas acadêmicas e administrativas. No entanto, ao se tratar das avaliações *in loco*, para 55% dos avaliadores *ad hoc* existe distanciamento entre o discurso da CPA e a prática das IES e apenas 40% dos respondentes concordaram que as CPAs participam junto à coordenação dos cursos de graduação na implantação de melhoria.

Somente 30% dos avaliadores *ad hoc* apontam que é possível perceber autonomia das CPAs nas IES durante as visitas *in loco*, bem como apenas 44% concordaram que o Procurador Institucional é um mediador na qualidade dos processos de avaliação. Por fim, tem-se que somente 46% dos investigados concordam que o SINAES fomenta a inovação no Ensino Superior por parte das IES.

Quanto à estrutura do INEP e da SERES, apenas 41% dos respondentes concordam que a SERES conta com equipe e tecnologia para conduzir com eficiência os processos nos prazos previstos em calendário regulatório. Apenas 36% dos respondentes concordaram que o canal de contato com o INEP para sanar dúvidas e demandas, dos avaliadores é de qualidade, assim, como somente 34% ratificam que nas avaliações *in loco* percebe-se que a relação do INEP com as IES é sempre objeto de boa avaliação pelos gestores das IES. Para 46%, a equipe do INEP atende adequadamente as demandas de suporte aos avaliadores *ad hoc* determinadas no contexto do SINAES e 36% dos avaliadores concordaram que o INEP atende adequadamente as demandas das IES. Por último, apenas 39% se posicionaram concordando que a equipe da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (SERES) atende adequadamente as solicitações (IES/avaliadores) e atribuições determinadas no contexto do SINAES.

A proposta da meta-avaliação do SINAES busca compreender, por meio da visão dos avaliadores *ad hoc*, se as finalidades dessa política de avaliação vêm sendo cumprida, especialmente se a política vem promovendo a melhoria da qualidade da educação superior. Os dados analisados permitem constatar que alguns elementos associados ao SINAES, precisam de maior atenção por parte do agente público implementador da política aqui avaliada. Neste sentido, a pesquisa traz um caminho para corrigir erros e introduzir mudanças (MACHADO; CHAISE; ELLIOT, 2016, p. 2) que gerem um avanço na dinâmica da ação governamental pelo Ministério da Educação e demais atores públicos.

#### Considerações finais

A meta-avaliação do SINAES, pelos avaliadores *ad hoc* do INEP, gerou algumas considerações reflexivas que devem ser alvo de um amadurecimento pelos agentes públicos, entidades representativas, bem como gestores de IES. A primeira relaciona-se às ações ligadas à forma como a qualidade é tratada no sistema, tendo o ENADE e a categorização/metodologia do IGC como limitadores de representatividade da excelência formativa cíclica divulgada oficialmente e adotada como parâmetros qualitativos do sistema de avaliação.

A segunda passa pela posição dos institutos internos do sistema, como a CTAA e a CONAES, que não estão no cotidiano da avaliação do sistema de ensino, mas participam enquanto instância recursal e coordenação e supervisão do sistema, respectivamente. Suas ações são as menos conhecidas pelos avaliadores, conforme demonstrado na pesquisa.

Isso passa por um melhoramento da dinâmica da nova CTAA, que instituiu em 2020 nova estruturação ainda não compreendida, bem como um caminho que aproxime os avaliadores externos dos atores do INEP e do MEC nas instâncias que lidam com a operacionalização da avaliação do SINAES. Também, inclui maior protagonismo à CONAES, que, embora tenha um papel de destaque na Lei do SINAES e divulgue amplamente as decisões por meio de atas, tem atuação pouco conhecida pelos avaliadores, de modo geral. Ainda, verifica-se a necessidade de otimizar os processos regulatórios e avaliativos, gerando maior celeridade, assertividade e tempestividade.

Não se pode afirmar que essas considerações sobre o SINAES afetem a qualidade da ação governamental, por parte dos nomeados para este fim. Por outro lado, o sistema, no contexto de suas finalidades, deve ser avaliado, rigorosamente, visando seu aperfeiçoamento, dentro dos ditames legais. Esta meta-avaliação trouxe subsídios (informações, reflexões, excertos sob o prisma gerencial e conceitual de avaliação da educação superior brasileira), dando um recorte no SINAES e o colocando como objeto de avaliação por parte dos pesquisadores e atores executores da política. Com isso, apontam Furtado e Leperriere (2012, p. 699), os substratos desse Sistema, fomentam a qualificação do aperfeiçoamento dos resultados institucionais.

*Pari passu* a essa discussão, agentes públicos, já em 2021 pautaram discussões do novo SINAES, quando o INEP apresentou ao CNE uma proposta de atualização do marco de avaliação do ensino superior. Tal proposta passa pela flexibilização da regulamentação para desburocratizar e agilizar os processos regulatórios e avaliativos. A pauta de atualização da Lei do SINAES está na agenda governamental, seguindo, num segundo momento, a discussão sobre a legislação referente ao assunto.

Em que pese o SINAES culminar, também, como uma métrica de quantificação dos indicadores de qualidade derivados do ENADE (CPC e IGC), percebem-se as escolhas metodológicas e operacionais, bem como o período de intervenção do exame, se mostraram fragilizados na ótica dos avaliadores *ad hoc*.

Buscou-se, com este trabalho, gerar um julgamento de qualidade, com vistas a favorecer a confiança

dos *stakeholders* que circundam a política de avaliação do ensino superior. Assim, o SINAES, a partir dessa compreensão, apresenta diversos fatores que podem ser alvo de realinhamento normativo-gerencial, e, em outros aspectos, cabe ao agente implementador da política educacional a reafirmação dos atos jurídicos-administrativos-operacionais que se mostram convergentes com a manutenção da busca pela qualidade da educação superior.

Em tempo, dentre as sugestões de pesquisas futuras, pode-se proceder às avaliações com os quadros internos das IES brasileiras, trazendo as percepções dos dirigentes, conselhos profissionais e comissões próprias de avaliação, seja tratando da implementação do SINAES ou sobre sua eficácia.

## Referências

- BATISTA, M. E.; OLIVEIRA, R. F. O avaliador ad hoc no processo avaliativo da educação superior brasileira. In: XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/114854>>. Acesso em: 20 mar. 2020.
- 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** (Campinas), Sorocaba, vol. 13, n. 1, mar. 2008.
- BRASIL. **Decreto nº 91.177**, de 29 de março de 1985. Institui Comissão Nacional visando à reformulação da educação superior e dá outras providências. Brasília, DF, 1985a.
- BRASIL. **Decreto nº 92.200**, de 23 de dezembro de 1985. Institui o Programa Nova Universidade. Brasília, DF, 1985b.
- BRASIL. **Portaria Normativa nº 130**, de 14 de Julho de 1993. Cria o Programa de Avaliação Institucional nas Universidades Brasileira. Brasília, DF, 1993.
- BRASIL. **Lei nº 9.131**, de 24 de novembro de 1995, Altera dispositivos da Lei nº 4.024/61. Brasília, DF, 1995.
- BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 10.861**, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, DF, 2004.
- BRASIL. **Decreto nº 3.860**, de 9 de julho de 2001. Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providências. Brasília, DF, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 879**, de 30 de julho de 1997a. Define que as comissões de especialistas de ensino superior deverão ser constituídas por docentes de alto nível de formação acadêmica. Brasília, DF, 1997a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 972**, de 22 de agosto de 1997b. Sobre Comissões de Especialistas. Portal MEC. Brasília, DF, 1997b.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Instrução Normativa nº 5**, de 29 de novembro de 2018. Disciplina a capacitação dos integrantes do BASis. Brasília, DF, 1997.
- CAVALCANTI, A. V.; ALAZINI, E. P.; OLIVEIRA, M. E. N. Limites do Sinaes na perspectiva de gestores da educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 74, p. 644-674, maio/ago. 2019, ISSN 0103-6831, e-ISSN 1984-932X.
- COSTA, B. R. L. Bola de Neve virtual: o uso das redes sociais virtuais no processo de coleta de dados de uma pesquisa científica. **Revista Interdisciplinar de Gestão Social**, São Paulo, v. 7 n.1, jan./ abr. 2018.

- DAVOK, D. F. Modelo de meta-avaliação de processos de avaliação da qualidade de cursos de graduação. 2006. 272 f. **Tese** (Doutorado em Engenharia de Produção), Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2006.
- DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**, São Paulo, Cortez, 2003.
- DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao SINAES. *Avaliação da Educação Superior*, Campinas, v. 15, n. 1, p. 195-224, 2010.
- DIÁZ, L. F. La Metaevaluación y su Método. **Revista de Ciencias Sociales**. Universidad Costa Rica, vol. 43, n. 92-93, p. 171-192, 2001.
- FERNANDES, I. R.; BARROSO, H. M. O inventário das normas e critérios para avaliação da educação superior brasileira, 1879 a 1997. **Documento de Trabalho nº 73**. Rio de Janeiro: Observatório Universitário, 2008. Disponível em: <[http://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos\\_de\\_trabalho/documentos\\_de\\_trabalho\\_73.pdf](http://www.observatoriouniversitario.org.br/documentos_de_trabalho/documentos_de_trabalho_73.pdf)>. Acesso em: 09 jun. 2020.
- FERRARI, M. INEP apresenta proposta de atualização do SINAES ao CNE. **Assessoria de Comunicação Social do Inep**. Brasília, 25 fev. 2021. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/noticias/institucional/inep-apresenta-proposta-de-atualizacao-do-sinaes-ao-cne>>. Acesso em: 27 maio 2021.
- FRANCISCO, T. H. A.; MELO, P. A.; NUNES, R. S.; MICHELS, E. A contribuição da avaliação in loco como fator de consolidação dos princípios estruturantes do SINAES. **Avaliação da Educação Superior** (Campinas) [online]. 2012, v. 17, n. 3, p. 851-876. ISSN 1982-5765. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000300012>.
- FRANCISCO, T. H. A.; MELO, P. A.; VEIGA, I. M. B. Uma reflexão sobre o Sinaes e seus principais desafios. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, [S.l.], p. 1-14, set. 2019. Doi: <<http://dx.doi.org/10.5902/2318133838265>>.
- FURTADO J. P.; LEPERRIERE, H. Parâmetros e paradigmas em meta-avaliação: uma revisão exploratória e reflexiva. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 695-705, mar. 2012.
- GOULART, J. C. **Avaliação Institucional Interna da Universidade Estadual de Goiás: um estudo meta-avaliativo**. Tese de Doutorado (Educação Escolar). Faculdade de Ciências e Letras, UNESP/Araraquara, 2018.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Base de dados do número de avaliadores ad hoc**. Brasília, DF, 2020.
- MACHADO, T. R.; CHAISE, R. M.; ELLIOT, L. G. A meta-avaliação como instrumento de qualidade nas Políticas Públicas: o Programa Segundo Tempo. **Revista Meta Avaliação**, [S.l.], p. 1-20, jul. 2016. ISSN 2175-2753.
- PINTO, R. S.; MELLO, S. P. T.; MELO, P. A. Meta-avaliação: uma década do Processo de Avaliação Institucional do SINAES. **Revista Avaliação (Campinas)**, v. 21, n. 1, p. 89-108, 2016, ISSN 1982-5765. <<http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772016000100005>>.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- RIBEIRO, J. L. L. S. SINAES: o que aprendemos acerca do modelo adotado para avaliação do ensino superior no Brasil. *Avaliação* (Campinas), Sorocaba, v. 20, n. 1, p. 143-161, mar. 2015.
- RISTOFF, D. Avaliação de Programas Educacionais: discutindo padrões. *Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior*. Campinas, Unicamp, v. 5, n. 4 (18), p. 39-44, dez. 2000.
- RISTOFF, D.; GIOLO, J.; MORALES, A. B. T. BASis – Banco de avaliadores do SINAES e perfil dos integrantes. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**. Sorocaba, v. 1, n. 14, dez. 2006.
- SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. **Metodología de la investigación**. 4. ed. México: McGraw-Hill, 2006.
- SOUZA, S. R. A.; GUERRA, M. G. G. V. Avaliação da educação superior no Brasil. **Revista de Gestão e Avaliação Educacional**, maio 2020. ISSN 2318-1338.

SOUZA, A. C.; ROTHEN, J. C. Políticas de cotas: um estudo de meta-avaliação nas universidades estaduais paranaenses. **Estudos em avaliação educacional**. v. 30 n. 74, maio/ago. 2019.

QUALMAN, E. **Socialnomics: como as mídias sociais estão transformando a forma como vivemos e fazendo negócios**. São Paulo: Saraiva, 2011.

VIEIRA, S. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIEIRA, S. L.; NOGUEIRA, J. F. F. Políticas de avaliação e regulação da educação superior no Brasil. **Lusófana de Educação**, v. 46, n. 46, 2019. Doi: 10.24140, ISSN1645-7250.rle46.01

WEBER, S. Avaliação e regulação da educação superior: conquistas e impasses. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1247-1269, out./dez. 2010.

Submetido em: 24/08/2021

Aceito em: 08/09/2022