

## APRESENTAÇÃO

Na década de 1980, os estudos e as análises sobre a condução da educação no Brasil, alinhados ao fortalecimento das agendas neoliberais internacionais, estiveram associados à ausência ou escassez de indicadores que permitissem mensurar sua qualidade (Esquinsani, 2019). Como resultado, na década seguinte a agenda política da educação do país incorporou a questão da avaliação de tal forma que, em consonância e consolidando a necessidade de um Estado Avaliador (Afonso, 2009), expressões como: *regulação*, *performance* dos sistemas de avaliação, *responsabilização* e *accountability*, dentre outras, passaram a ser frequentemente utilizadas.

No que respeita à educação superior, com o avanço da implantação de políticas neoliberais, houve rápida e expressiva expansão de instituições e cursos do setor privado-mercantil, propiciada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 (BRASIL, 1996). Em contrapartida, na perspectiva das necessidades do Estado Avaliador, mas também da percepção da importância de construir qualidade, entendida como capacidade de atendimento a demandas sociais (Dias Sobrinho, 2013), foram propostas e implantadas políticas públicas de avaliação da educação superior.

Com tendências teórico-metodológicas divergentes, essas políticas deram início a processos de avaliação de cursos, instituições e desempenho de estudantes, de tal modo que a última década do século XX ficou conhecida, pelos que atuavam neste campo como a 'década da avaliação' (Dias Sobrinho, 2003). De forma geral, em resposta à necessidade de criação de parâmetros de qualidade e de prestação de contas à sociedade, as políticas foram de duas vertentes: (i) introdução de mecanismos de regulação – termo até então pouco conhecido e utilizado – de cursos e instituições, buscando certificar qualidade; (ii) promoção de uma cultura de avaliação nas instituições, por meio de estratégias de responsabilização social e de estímulo à construção da qualidade.

Nesse sentido, e como marco da centralidade da avaliação nas ações governamentais, foi instituído, por iniciativa das instituições o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (Paiub) (BRASIL, 1994), incorporado pelo MEC. Logo a seguir, porém, o governo federal redirecionou seu foco, ao investir na

aprovação da Lei n.º 9.131 de 1995 (BRASIL, 1995), que instituiu o Exame Nacional de Cursos, mais conhecido como Provão, o que resultou no enfraquecimento do Paiub.

Em meio a uma mescla de percepções sobre qualidade, avaliação e regulação da educação superior, na década seguinte, por meio da Lei n.º 10.841, de 14 de abril de 2004, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (BRASIL, 2004). Sua proposta previa a implantação do chamado “tripé avaliativo” (autoavaliação e avaliação institucional; avaliação de cursos e avaliação de estudantes), em regime de colaboração com os Conselhos Estaduais de Educação, responsáveis pela regulação da educação superior no âmbito de estados e municípios. Os processos avaliativos deflagrados pelo Sinaes, conferiram ao tema centralidade ainda maior no âmbito das políticas de educação superior do país, à medida que a legislação passou a determinar que instituições e cursos atuassem segundo critérios mínimos de qualidade, no que se refere à infraestrutura, planos de formação, corpo docente.

Desse modo, o Sinaes começou a interferir no cotidiano das instituições e atividades acadêmicas, levando à incorporação de práticas até então inexistentes. A Avaliação Institucional exigia, por exemplo, a instalação de uma Comissão Própria de Avaliação (CPA), responsável por fazer e dar visibilidade a relatórios periódicos de autoavaliação, sobre todas as atividades acadêmicas e condições de formação da instituição, em acordo com seu projeto institucional. A Avaliação de Cursos de Graduação, por sua vez, tornou obrigatória a elaboração do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), exigindo que cada curso atendesse às diretrizes curriculares nacionais correspondentes à sua área de conhecimento específico. Além disso, cursos e instituições de educação superior (IES) passaram a receber visitas de avaliação externa, nas quais eram utilizados critérios claros e objetivos, com indicadores detalhados e fazendo uso de instrumentos de avaliação previamente conhecidos pela comunidade acadêmica. O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) passou também a avaliar, em ciclos trienais, o desempenho de concluintes da maior parte dos cursos

de graduação do país objetivando, neste processo, mensurar a diferença de desempenho dos estudantes em dois momentos: ingresso e saída da graduação<sup>1</sup>.

Embora o tripé avaliativo do Sinaes tenha afetado as instituições como um todo, é certo que o Enade foi o de maior impacto na mídia e no desenvolvimento das atividades de gestão, uma vez que seus resultados, além de manterem a geração de *rankings* nacionais de cursos, passaram a compor, a partir de 2008, os indicadores de qualidade: o Conceito Preliminar de Curso (CPC) e o Índice Geral de Cursos (IGC), os quais passaram a interferir nos processos de renovação de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições<sup>2</sup>. Neste contexto, apesar de o Enade produzir diversas informações sobre o perfil dos concluintes e de seu processo formativo ao longo da graduação<sup>3</sup>, o foco da sociedade e das instituições tendeu a se manter concentrado no resultado dos indicadores, que se tornaram determinantes para a regulação e, também, para o acesso dos estudantes a políticas governamentais de financiamento de estudos, como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni)<sup>4</sup>.

Refletindo o amadurecimento do Sinaes, a Portaria Ministerial n.º 224, de 28 de junho de 2012, vinculou os resultados dos processos de autoavaliação (apontados nos relatórios da CPA) a documentos que delineiam as políticas institucionais: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), Projeto Político Institucional (PPI), projetos político pedagógicos, políticas de internacionalização, pesquisa e extensão, dentre

---

<sup>1</sup> Inicialmente, os ingressantes também deveriam participar do Enade, fazendo a mesma prova dos concluintes. A partir de 2011, porém, essa medida foi substituída pelo resultado do estudante no Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM). <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/211-noticias/218175739/16529-provas-serao-aplicadas-em-5-de-novembro-com-dispensa-de-ingressantes?Itemid=164>

<sup>2</sup> De acordo com o Artigo 2º da Portaria Normativa n.º 4, de 5 de agosto de 2008, que instituiu o Conceito Preliminar de Curso (CPC) (BRASIL, 2008a), os cursos que obtiverem resultados satisfatórios no CPC ficaram dispensados de avaliação *in loco* nos processos de renovação de reconhecimento. A mesma lógica foi aplicada na avaliação de instituições, no que se refere ao credenciamento, de acordo com a Portaria Normativa n.º 12, de 5 de setembro de 2008, que instituiu o Índice Geral de Cursos (IGC) (BRASIL, 2008b).

<sup>3</sup> Estes dados, descritos e publicados em relatórios produzidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) do Ministério da Educação (MEC), são elaborados a partir da aplicação do 'Questionário do Estudante' e do 'Questionário de Percepção sobre a Prova', aplicados por ocasião da realização do Enade.

<sup>4</sup> Ambos os programas beneficiam a inclusão de estudantes de situação socioeconômica desfavorecida, matriculados em instituições privadas. O FIES, criado em 1999, oferece crédito educativo, enquanto o ProUni, criado em 2004, disponibiliza bolsas de estudo de 50% e 100% do valor da mensalidade.

outros. Assim, os relatórios da CPA passaram a integrar, necessariamente, ações de planejamento e gestão, estimulando as instituições de educação superior à elaboração de planos coerentes com sua realidade e demandas.

Mas, além da avaliação, outros fatores internacionais desempenharam influência importante no contexto nacional no período. Eventos como a Conferência Educação para Todos, realizada sob os auspícios da UNESCO em Jomtien/Tailândia, em 1990, pressionaram países de todo o mundo a promoverem políticas de democratização da educação, atingindo todos os seus níveis, na perspectiva do acesso, permanência, participação e aprendizagem. Devem ser também destacadas as diretrizes decorrentes da realização das conferências regionais e mundiais de educação superior, por meio das quais foi evidenciado o elitismo das instituições de educação superior da América Latina e Caribe, bem como de suas práticas.

A disseminação, nas diversas conferências regionais de educação superior da América Latina, da visão dessa educação como “bem público e social e dever do Estado”<sup>5</sup>, gerou movimentos em prol da sua democratização em toda a região. Ressalte-se que, nas diretrizes para a qualidade veiculadas nesses eventos, estavam compreendidos, além dos aspectos técnico-científicos, o conceito de pertinência, ou seja, a responsabilidade das instituições para com a inclusão e o desenvolvimento social.

Nesse cenário, o Brasil, via políticas de inclusão, paulatinamente implantadas a partir do primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (em 2003), foi sendo integrado à tendência internacional de ampliar o acesso à educação superior de grupos excluídos, com a implementação de políticas de ação afirmativa (PAA). Houve importante expansão de vagas no setor público federal com foco na interiorização, aliada à implantação de políticas de inclusão. Diversas universidades federais, na sua autonomia, passaram a adotar cotas de ingresso utilizando critérios com foco nos aspectos étnico-raciais, de renda, de escola de conclusão do ensino médio e, em 2012,

---

<sup>5</sup> Este pleito, realizado na Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e Caribe (Cresalc) – de Havana, em 1996, foi confirmado na Conferência Mundial de Educação Superior (CMES) de Paris, em 1998, e reafirmado nas Conferências Regionais de Educação Superior (CRES) posteriores, realizadas em Cartagena de Índias/Colômbia, em 2008, e em Córdoba/Argentina, em 2018.

por meio da Lei n.º 12.711<sup>6</sup>, a chamada Lei de Cotas, em que foi estabelecida a obrigatoriedade da implantação reserva de vagas, em todas as instituições federais de ensino superior (IFES), para preenchimento de ao menos 50% do total, para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas. Além disso, com vistas à permanência, por meio do Decreto n.º 7.234 (BRASIL, 2007/2010), foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), que possibilitou a essas instituições a oferta de diversos mecanismos de apoio, durante o curso de graduação, a estudantes em condições comprovadamente vulneráveis.

A significativa expansão de matrículas propiciada pelo setor privado-mercantil, iniciada no final da década de 1990, aliada aos resultados da implantação de políticas de ação afirmativa (PAA), levou à alteração do perfil dos estudantes de educação superior do país. Um exemplo pode ser encontrado no levantamento periódico do perfil dos estudantes das instituições federais de ensino superior realizado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes). Em seu relatório mais recente, de 2018, foi atestado que 50,8% dos estudantes matriculados eram da primeira geração de sua família a ingressar na educação superior, isto é, nem o pai, nem a mãe, nem quem os (as) criou como tal, tiveram acesso a esse nível de formação. Além disso, o relatório apontou que, pela primeira vez ao longo do espectro temporal dessas pesquisas de perfil, o percentual de negros (as), incluindo pretos (as) quilombolas e não quilombolas, e pardos (as), alcançou a maioria do universo pesquisado: 51,2%. Outro dado relevante, dentre outros, diz respeito à renda familiar *per capita*, que atingiu 70,2% de estudantes na faixa de até 1,5 salário-mínimo - importante evidência de que os (as) graduandos (as) das IFES deixaram de ser apenas representantes da elite socioeconômica do país (ANDIFES, 2018, p. 210-212).

A inclusão destes sujeitos, contudo, não se fez sem causar controvérsia e contestação por parte dos defensores da meritocracia acadêmica, sob o argumento de que, a partir das cotas de ingresso, as IES públicas deixariam de recrutar os melhores

---

<sup>6</sup> A Lei n.º 12.771 de 2012 contempla, ainda, critérios socioeconômicos, étnico-raciais (para estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas) e pessoas com deficiência. Posteriormente, a Lei n.º 14.723 de 2023 alterou a faixa de renda familiar para a inscrição como cotista: a renda de 1 e meio salário-mínimo foi reduzida para um salário-mínimo *per capita*.

estudantes e se tornariam assistencialistas, resultando em perda da qualidade educacional. A partir disso, os processos avaliativos instalados pelo Sinaes passaram a gerar ao menos duas expectativas: (i) que os resultados das avaliações do Enade poderiam atestar se houve perda de qualidade devido ao novo perfil de estudantes; (ii) que as IES deveriam buscar, por meio dos recursos e resultados das avaliações (como dados do Questionário do Estudante e Enade), fazer uma gestão da inclusão acadêmica destes estudantes, por meio de movimentos de análise do seu perfil e desempenho.

Este dossiê, intitulado “Gestão Acadêmica e Avaliação da Educação Superior: Políticas Públicas e Práticas Institucionais”, visa contribuir para esse debate, ao disponibilizar estudos e dados relativos à participação de instituições públicas nos ciclos do Enade entre 2011 e 2017. O contexto de produção da maior parte dos artigos está relacionado à pesquisa *Nova gestão pública e a reconfiguração da avaliação e da regulação da educação superior: análise das práticas de gestão e acadêmicas relacionadas ao perfil dos estudantes*<sup>7</sup>, realizada entre 2019 e 2023, com apoio do CNPq e sob coordenação do Prof. José Vieira de Sousa (UnB). A referida pesquisa foi realizada por investigadores que compoem o Subprojeto 3, este integrante da Rede Universitas/Br (<http://www.redeuniversitas.com.br>) e analisou a gestão da avaliação em IES públicas brasileiras - níveis federal, estadual e municipal, em específico em cursos de licenciatura, tendo em vista os processos de inclusão de novos sujeitos.

Ademais dos resultados desta pesquisa, o dossiê compreende mais dois artigos, ambos relacionados à avaliação da educação superior. Um deles traz uma reflexão sobre os avanços e desafios do sistema argentino de avaliação de instituições de educação superior, implantado em 2003, enquanto o outro traz uma análise da produção acadêmica sobre avaliação institucional em dissertações e teses, de instituições da região Norte do Brasil. Ambos os artigos, em diálogo com o conjunto relacionado à pesquisa mencionada, mostram-se importantes na composição de uma reflexão crítica acerca do significado das políticas públicas de avaliação da educação superior na perspectiva da pertinência social, e do papel da gestão acadêmica na

---

<sup>7</sup> A pesquisa reuniu 21 pesquisadores de diversas regiões do país, tendo analisado a gestão de políticas e práticas institucionais de avaliação, em sua relação com a inclusão desses novos sujeitos.

utilização dos resultados da avaliação, incorporando-a às práticas institucionais de planejamento e promoção da qualidade.

Os textos foram organizados considerando, a princípio, o contexto macro das reformas neoliberais da década de 1980, em que a agenda internacional colocou a avaliação da qualidade educacional na pauta de debates da América Latina. O artigo intitulado *40 Años de Política Universitaria e Evaluación en Democracia*, de Carlos Perez-Rassetti auxilia-nos a compreender esse processo, ao descrever os processos políticos que, na Argentina, levaram à adoção de políticas públicas de avaliação e à acreditação de universidades e cursos<sup>8</sup>, no início da década de 1980, bem como alguns de seus impactos, ao longo de 40 anos ininterruptos de democracia na Argentina (1983-2023). O autor retrata como, de uma primeira etapa (1983-1989) com foco na democratização do governo e da gestão institucional das universidades públicas, passou-se a outra em que buscou responder aos questionamentos sobre a qualidade das instituições universitárias, em especial aqueles procedentes da mídia (1989 a 1999). Na terceira etapa (2003 a 2015), avaliação e acreditação foram convertidas de prestação de contas ao mercado para procedimentos fundamentais ao planejamento e melhoramento da qualidade das universidades em sua relação com a sociedade. Finalmente, na etapa mais recente (2016-2023), são indicadas pelo autor disputas de sentidos entre um processo avaliativo mais orientado à verificação do quanto instituições e cursos atendem ao regramento estatal (entre 2018 e 2019) e outro que visa à promoção de melhorias. Os desafios passam por uma maior articulação entre políticas de avaliação, de acreditação e de gestão das instituições, de modo que o planejamento resultante dos processos avaliativos evidencie quais as demandas por recursos e quais outros apoios são necessários por parte do Estado.

Na sequência, observando uma década de dados nacionais, temos o texto *Perfil e Desempenho de Cursos de Licenciatura no Brasil em uma Década de Enade (2011-2021)*, de Stela M. Meneghel, Edson Machado de Sousa Filho e Fabiano de Souza Ferraz, que analisa como a expansão da educação superior brasileira e a implantação de políticas de ação afirmativa (PAA) impactaram na formação de um “novo perfil de estudantes”

---

<sup>8</sup> A acreditação é um processo similar ao de credenciamento de instituições e autorização de cursos, realizado no Brasil.

(Ristoff, 2019) nas licenciaturas do país. Para tanto, foram consideradas as variáveis: (i) cor/raça; (ii) escola de ensino médio; (iii) renda familiar; (iv) ingresso por PAA; (v) escolaridade da mãe; e (vi) situação de trabalho. O texto analisa também o desempenho dos concluintes, segundo características institucionais (organização acadêmica e categoria administrativa) e modalidade de ensino. Os resultados apontam mudanças significativas no perfil de todos os cursos, com ênfase na inclusão de estudantes com menor renda, atestando a efetividade das PAA. No desempenho, as maiores médias foram as dos institutos federais (IF/Cefet) e das universidades, além das instituições públicas, cuja diferença das médias em comparação às privadas ampliou-se significativamente. Além disso, as médias dos estudantes da modalidade presencial foram superiores as da modalidade a distância. O conjunto de dados aponta necessidade de gestão institucional para garantir as condições de permanência dos estudantes, e de políticas públicas para a gestão da qualidade das instituições, de modo a promover a inclusão dos novos sujeitos e assegurar a qualidade da sua formação, efetivando, assim, a democratização da educação superior.

Fazendo um balanço sobre como a produção acadêmica trabalhou com o tema da avaliação, o artigo *Produção do conhecimento sobre Avaliação da Educação Superior em PPGEd de Universidades Públicas na Região Amazônica*, de Margareth da Silva Guerra, Maria Edilene da Silva Ribeiro e Maria Eduarda Ribeiro Valente, analisa teses e dissertações sobre avaliação da educação superior produzidas em Programas de Pós-graduação em Educação de universidades públicas da região amazônica. Utilizando a perspectiva materialista histórico e dialética gramsciana, as autoras consideram as perspectivas epistemológicas dos estudos e, a partir disso, buscam identificar cosmovisões contra-hegemônicas, em movimentos de resistência na produção do conhecimento local, reveladas por meio dos conceitos utilizados acerca de avaliação da educação superior. Ao final, fazem um alerta para a instauração de uma cultura global e hegemônica de avaliação da educação, seguindo preceitos regulatórios, similares aos utilizados em ações de auditoria no âmbito empresarial, com alicerce em uma racionalidade instrumental, mercadológica e concorrencial, em detrimento dos caminhos subjetivistas-emancipatórios, próprios da educação, que conduziriam a atitudes reflexivas, cooperativas e de caráter formativo.



Com foco em como as instituições de educação superior podem articular as políticas de avaliação com práticas institucionais de gestão, temos o artigo *Avaliação Institucional: articulações possíveis entre a Comissão Própria de Avaliação, Núcleo Docente Estruturante e Projeto Pedagógico de Curso*, de Cláudia M. Griboski, Daniela Mendes e Lorena Lins Damasceno. O texto discute as articulações entre instâncias institucionais: Comissão Própria de Avaliação (CPA), Núcleo Docente Estruturante (NDE) e Coordenação de Cursos de licenciatura da Universidade de Brasília, para o desenvolvimento de ações de avaliação e regulação. Por meio da análise de documentos (relatórios da CPA e PPC de cursos de licenciatura) e entrevistas com membros da CPA, integrantes do NDE e coordenadores de cursos da instituição, as autoras identificam aproximações e direcionamentos para a qualidade dos cursos. Ao final, observam a necessidade de um melhor alinhamento entre as políticas institucionais e as três instâncias, bem como de maior referência com o perfil dos estudantes.

A preocupação com a capacidade de articular políticas também está presente em *Avaliação da Educação Superior: o uso dos resultados do Enade na gestão acadêmica e institucional da Universidade de Brasília*, de Jane Cristina da Silva Pinto, Amanda Guedes A. Bedritichuk e Geusiani Pereira S. Nascimento. Por meio da análise de documentos institucionais (Plano de Desenvolvimento Institucional, relatórios de autoavaliação institucional e manuais de planejamento) e entrevistas com membros da gestão da UnB e com coordenadores de cinco cursos de licenciatura (Letras, Matemática, Biologia, Educação Física e Pedagogia), as autoras buscam identificar como a gestão institucional se apropria de resultados obtidos no Enade (anos 2011, 2014 e 2017). Em conclusão, observam que a prática da avaliação institucional, associada aos resultados do Enade, tem potencial para subsidiar a tomada de decisões e o desenvolvimento institucional, embora os resultados do processo avaliativo, ainda que se constituam referência para ações de melhoria da qualidade acadêmica, estejam sendo utilizados mais para fins regulatórios do que formativos.

Com o olhar direcionado ao efeito dos processos de avaliação no âmbito da instituição, o artigo *Avaliação, Regulação e Práticas de Gestão a partir dos Resultados do Enade na UEMA*, de Ana Lúcia C. Duarte, Fabíola de Jesus S. Santana, Kallyne K. Alves

e Suzana S. Gomes, analisa como os processos de avaliação e regulação interferem nas práticas de gestão da Universidade Estadual do Maranhão, Campus São Luís. A análise é feita a partir dos resultados no Enade de 2011, 2014 e 2017, de quatro cursos de licenciaturas: Ciências Biológicas, Pedagogia, Matemática e Letras (Língua Portuguesa, Língua Inglesa e literaturas). A pesquisa toma em consideração os projetos pedagógicos dos referidos cursos e as entrevistas com gestores institucionais e membros do Conselho Estadual do Maranhão (CEE/MA), tendo as autoras identificado evidências da relação avaliação-regulação na instituição, em especial no que refere ao corpo docente. Evidências significativas da relação entre acesso, desempenho e permanência foram também encontradas, denotando a demanda por políticas institucionais direcionadas ao novo perfil de estudantes.

O enfoque institucional também está presente em *Avaliação de Cursos de Licenciatura na UEG: singularidades e usos de resultados*, de Guiomar de Oliveira Passos, Adriana R. Vilela Arantes, Camila C. Teixeira Álvares e Andrea Borges Bottino. No texto são consideradas a apropriação e o uso dos resultados do Enade pela Universidade Estadual de Goiás, e as relações existentes entre os resultados do exame e a variável escolaridade da mãe de concluintes de cursos de licenciatura (Ciências Biológicas, Educação Física, Letras, Matemática e Pedagogia) nos anos de 2011, 2014 e 2017. O estudo, fundamentado em pesquisa bibliográfica e documental, relatórios de avaliação institucional e do Enade, além de entrevistas com coordenadores dos cursos mencionados, identifica tendência de aumento de desempenho à medida que cresce o grau de escolaridade da mãe. Aponta que a instituição está atenta às exigências do Conselho Estadual de Educação quanto à avaliação institucional no Sinaes, mas que, na UEG, os resultados têm sido utilizados mais para fins regulatórios e para subsidiar ações na gestão, sem articulação com processos formativos ou com reflexões que induzam à melhoria da qualidade.

Por fim, buscando identificar os efeitos das políticas de inclusão e as condições acadêmicas existentes no âmbito dos cursos, o texto de José Vieira de Sousa, Adriana R. Vargas e Marina V. de Souza, intitulado *Perfil Acadêmico dos Estudantes e Práticas de Gestão e Acadêmicas na UnB: uma leitura a partir do Enade 2011, 2014 e 2017*, tem foco nas correlações entre o perfil acadêmico dos estudantes de licenciatura (Ciências

Biológicas, Educação Física, Letras-Português, Matemática e Pedagogia) da Universidade de Brasília, com seu desempenho no Enade 2011, 2014 e 2017. As variáveis analisadas apresentam um retrato do perfil dos concluintes - aumento de estudantes provenientes de camadas populares com diferenças entre os cursos, forte presença de estudantes que se sentem “vocacionados” para a carreira, grande percentual de concluintes que não trabalham, sendo registrada ainda associação entre alto desempenho no Enade e concluintes provenientes de escolas privadas.

O conjunto de artigos aqui reunidos traz reflexões que permitem observar como as agendas da avaliação e da inclusão, bem como as concepções a elas associadas, podem impactar tanto na gestão pública quanto nas instituições, nas práticas acadêmicas e na promoção da qualidade. E, embora permitam identificar ter havido muitos avanços em termos da implementação de políticas de avaliação e regulação com vistas à promoção da qualidade da educação superior, deixam explícito que ainda são muitos os desafios. Dentre estes, a capacidade de alinhar e utilizar os dados da avaliação, nos diferentes níveis de gestão, em prol da qualidade e, também, de inserir efetivamente o novo perfil de estudantes nas políticas institucionais.

Finalizando, cabe destacar que a publicação deste dossiê, no ano em que o Sinaes atinge o marco de duas décadas, e no momento em que a Lei de Cotas (revista e ampliada em 2023) completa 12 anos, é propícia para aqueles que se desafiam a uma análise sobre as contribuições e os limites das políticas de avaliação em seu propósito de promover qualidade ou, ainda, de atender à agenda neoliberal. Visa, também, contribuir para a necessária reflexão sobre como as IES públicas brasileiras têm feito, internamente, a gestão de políticas públicas visando a promoção da inclusão, em direção oposta ao elitismo que lhes era característico.

Maria do Carmo L. Peixoto

Stela M. Meneghel

Organizadoras

## REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Reforma do Estado e Políticas Educacionais: entre a Crise do Estado-Nação e a Emergência da Regulação Supranacional. **Educação & Sociedade**, ano 22, n.º 75, 2001. pp. 15-32. Disponível em: [www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a03.pdf](http://www.scielo.br/pdf/es/v22n75/22n75a03.pdf). Acesso em: 25 de fev. 2024.

ANDIFES. V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES - 2018, 312 p. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto. **Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras**: Paiub. Brasília, DF: MEC/SESu, 1994. 111 p. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002072.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995**. Altera dispositivos da Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19131.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19131.htm). Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL. Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 3, 15 abr. 2004. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm). Acesso em: 05 fev. 2024.

BRASIL, 2008a. Portaria Normativa n.º 4 de 5 de agosto de 2008. Regulamenta a aplicação do conceito preliminar de cursos superiores, para fins dos processos de renovação de reconhecimento respectivos, no âmbito do ciclo avaliativo do Sinaes instaurado pela Portaria Normativa n.º 1, de 2007. **Diário Oficial da União**: n.º 150, seção 1, 6 de agosto de 2008, página 19.

BRASIL, 2008b. **Portaria Normativa n.º 12, 5 de setembro de 2008**. Institui o Índice Geral de Cursos da Instituição de Educação Superior. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/download/condicoes\\_ensino/2008/PORTARIA\\_NORMATIVA\\_12.pdf](https://download.inep.gov.br/download/condicoes_ensino/2008/PORTARIA_NORMATIVA_12.pdf). Acesso em: 6 fev. 2024.

BRASIL. **Decreto n.º 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em:

[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm).

Acesso em: 6 fev. 2024.

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

DIAS SOBRINHO, J. Educação superior: bem público, equidade e democratização. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, 18, n. 1, 107-126, 2013. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/8vyyv53ksSMWX7jhYsHLsXv/>. Acesso em: 24 fev. 2024.

ESQUINSANI, R. S. S. Os anos 1980 e as avaliações em larga escala como fenômeno histórico. **El Futuro del Pasado**, 10, 2019. pp. 623-637. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.024> . Acesso em: 24 fev. 2024.