

# Nova gestão pública, qualidade da educação superior e o novo perfil dos estudantes

*New public management, higher education quality,  
and the new profile of students*  
*La nueva gestión pública, la calidad de la  
educación superior y el nuevo perfil de los estudiantes*

**ANA LÚCIA CUNHA DUARTE**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6176-6750>

Universidade Estadual do Maranhão  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Grupo de Estudos em Gestão e Avaliação  
São Luís, MA, Brasil

**JOSÉ VIEIRA DE SOUSA**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6948-1549>

Universidade de Brasília  
Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação de Educação Superior  
Brasília, DF, Brasil

**MARIA DO CARMO DE LACERDA PEIXOTO**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9960-707X>

Universidade Federal de Minas Gerais  
Faculdade de Educação  
Observatório da Educação “Políticas de Expansão da Educação Superior”  
Belo Horizonte, MG, Brasil

**STELA MARIA MENEGHEL**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7615-5784>

Universidade Regional de Blumenau  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
Blumenau, SC, Brasil

**Resumo:** Este artigo problematiza as práticas de gestão pública relacionadas à qualidade e ao perfil dos estudantes dos cursos de graduação. A pesquisa está fundamentada em revisão bibliográfica e normativas das políticas de avaliação e regulação. No nível nacional, mostra a centralidade dos indicadores de qualidade do Enade na avaliação e regulação dos cursos e IES. No nível institucional, as evidências indicam que esses resultados são pouco utilizados numa gestão pedagógica que inclua o novo perfil dos estudantes.

**Palavras-chave:** Nova Gestão Pública. Avaliação. Regulação. Gestão Acadêmica. Perfil do Estudante.

**Abstract:** *This article discusses public management practices concerning undergraduate students' quality and profile. The research is based on a bibliographic and normative review of evaluation and regulation policies. At the national level, it shows the centrality of Enade's quality indicators in the assessment and regulation of courses and HEIs (IES in Portuguese). At the institutional level, some pieces of evidence indicate that these results are little used in pedagogical management that includes these new student profiles.*

**Keywords:** *New Public Management. Assessment. Regulation. Academic Management. Student's Profile.*

**Resumen:** *Este artículo discute las prácticas de gestión pública relacionadas con la calidad y el perfil de los estudiantes de pregrado. La investigación parte de una revisión bibliográfica y normativa de las políticas de evaluación y regulación. A nivel nacional, muestra la centralidad de los indicadores de calidad de Enade en la evaluación y regulación de carreras e IES. A nivel institucional, las evidencias indican que esos resultados son poco utilizados en una gestión pedagógica que incluye el nuevo perfil del alumno.*

**Palabras clave:** *Nueva Gestión Pública. Evaluación. Regulación. Gestión Académica. Perfil de estudiante.*

## INTRODUÇÃO

Nas últimas duas décadas, o Brasil promoveu políticas de expansão privadomercantil da educação superior que, aliadas à instalação de processos de avaliação e regulação com vistas à qualidade, propiciaram a ampliação do acesso às instituições de educação superior (IES) e o ingresso do que Ristoff (2014) denominou um novo perfil de estudantes. No entanto, em que medida estas políticas têm efetivamente desenvolvido políticas de promoção da qualidade e inclusão destes sujeitos?

A partir desse contexto, o presente estudo problematiza as práticas de gestão e acadêmicas relacionadas à qualidade e à inclusão desse novo perfil, visando ao seu desempenho e permanência na educação superior. Ele considera a coexistência de modos institucionais de avaliação e regulação, assim como de políticas de gestão, que atuam com distintos interesses em disputa, nem sempre conciliáveis. Cabe enfatizar que este artigo é parte da pesquisa em andamento “Nova Gestão Pública e a reconfiguração da avaliação e regulação da educação superior”, que tem por finalidade analisar e compreender a reconfiguração da avaliação e da regulação da

educação superior na emergência da Nova Gestão Pública (NGP), em face do novo perfil dos estudantes e do seu desempenho nas avaliações do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade)<sup>1</sup>.

O artigo analisa como as políticas de avaliação e regulação da educação superior, assim como o novo perfil, vem impactando na gestão dos seus resultados pelas instituições e cursos, em especial os de licenciatura. Visa, deste modo, contribuir para a compreensão do papel da gestão acadêmica em face da reconfiguração do perfil do estudante.

O estudo está fundamentado em revisão bibliográfica, bem como no tratamento de documentação relativa às políticas formuladas para o setor. Nesse contexto, destacam-se a Lei n.º 10.861/2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) (BRASIL, 2004) e outros dispositivos legais relativos às funções de regulação, supervisão e avaliação de cursos e IES, bem como indicadores de qualidade deles derivados.

O texto está organizado em três seções, além da introdução e das considerações finais. A primeira aborda aspectos da NGP no Brasil, em suas relações com a avaliação e a gestão da educação superior, ressaltando como, no contexto do gerencialismo, estas restringem a complexidade da dinâmica das IES aos indicadores produzidos pelo Estado. Em seguida, são analisados os processos de avaliação e gestão da educação superior no âmbito da NGP, considerando sua indução à consolidação de indicadores de performance, que se tornaram um padrão de qualidade no país. E, finalmente, por meio da produção bibliográfica sobre o lugar ocupado pelo de novo perfil de licenciatura.

## AVALIAÇÃO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA NGP

O processo de globalização produziu transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, assim como configurou uma economia informacional na qual “a produtividade e a competitividade de unidades e agentes (...) dependem basicamente de sua capacidade de gerar, processar e aplicar de forma eficiente a informação baseada em conhecimentos” (CASTELLS 2001, p. 87). A centralidade do conhecimento para a economia deu origem à concepção de sociedade do

---

1 O projeto tem o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e conta com a participação de pesquisadores da Universidade de Brasília (UnB), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), da Universidade Estadual de Goiás (UEG), da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e da Universidade Regional de Blumenau (FURB). Integra o projeto “Políticas, gestão e direito à educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção”, da Rede Universitas/Br. <http://www.redeuniversitas.com.br/p/pesq.html> - acesso em: 5 de fev. de 2022.

conhecimento, na qual a educação superior assumiu papel de grande importância, responsável pela formação de um alto contingente de profissionais qualificados, como também a produção de inovações econômicas e tecnológicas.

Ao mesmo tempo, mecanismos de gestão característicos do mundo empresarial foram introduzidos na administração da educação, visando induzir maior eficiência aos resultados. A gestão do conhecimento se converteu assim, num valioso instrumento para a busca de resultados por meio de ações que favoreçam sua aquisição, criação, compartilhamento, armazenamento e utilização (NEWMAN; CLARKE, 2012). Conforme os autores, no contexto da sociedade do conhecimento, reformas de grande alcance vêm contribuindo para que os Estados assumam o modelo gerencialista como paradigma de gestão, privilegiando a eficiência e a produtividade, componentes frequentemente associados a rígidos sistemas de controle, metas em escala crescente e definição de performance.

No que se refere à gestão da educação superior (ES), o Estado tem estimulado as instituições a estabelecerem objetivos com clareza, com mudanças significativas e de grande repercussão para o papel do gestor público. Para Robertson (2011, p. 433), a NGP “teve um impacto importante na maneira como as universidades realizavam sua missão central de ensino e pesquisa, através da utilização de indicadores e metas, o uso de padrões explícitos e medidas de desempenho, e a parcimônia no uso dos recursos”. Em consequência, as instituições se tornam atores estratégicos na competição acadêmica local, nacional e global, sendo a complexidade de sua dinâmica quase reduzida à questão dos indicadores.

O modelo gerencialista, portanto, tem implicações no âmbito da gestão das IES, sendo mecanismo central na geração de reformas, suas orientações remodelando as relações de poder no sentido de criar uma cultura de competitividade. Ainda que conviva com antigas formas de gestão centradas no modelo de controle direto, o novo gerencialismo revela a preponderância de processos que levam a universidade “assumir performances de qualidade e excelência supostamente livres dos mecanismos anteriores de repressão” (PEIXOTO *et al*, 2016, p. 723).

A avaliação da educação superior assume, assim, relevância nas políticas públicas, como instrumento de indução da eficácia e eficiência das instituições, obrigando-as à apresentação de resultados e desempenho. Associada à comparação e ranqueamento nacional e internacional, tornou-se um dos principais mecanismos de regulação, com incentivo à competição e resultados frequentemente associados à qualidade. Assim, vistas exclusivamente com a lógica do mercado e a despeito de sua função social, educacional e cidadã, as IES são pressionadas à busca incessante da produtividade e da melhoria de resultados.

Leite; Polidori (2021, p. 398) ressaltam as alterações verificadas no que denominaram avaliação acadêmica, ocorrendo o processo avaliativo em diferentes arenas nas quais são produzidos, difundidos e institucionalizados valores, virtudes e significados, com predomínio do reconhecimento da autonomia e liberdade acadêmica e da avaliação por pares. Esse processo foi cedendo espaço para práticas com novos e amplos procedimentos, entre os quais se incluem “padrões externos provindos dos *rankings*, dos indicadores quantitativos para medida da produtividade e da qualidade da produção em pesquisa dos acadêmicos”. Como resultado, as IES são levadas a rever seus processos de avaliação, aliando-os a ferramentas de controle com ênfase na sua relação com o planejamento. Mas qual é o impacto dessa lógica avaliativa, associada à NGP sobre os estudantes?

Os resultados de desempenho das IES são mensurados, em grande parte, pelo desempenho dos concluintes no Enade. Cabe lembrar que a implementação de políticas de ações afirmativas (AA) para ampliação do acesso e democratização neste nível educacional, iniciada em meados da década de 2000, mudou a composição dos estudantes, tanto no setor público quanto no privado. Vão preponderar egressos de ensino médio oriundos de escola pública, estudantes de raça/cor negra/parda e de menor renda familiar (WITTKOWSKI; MENEGHEL (2019). Essa reconfiguração, a princípio, deveria ter repercussão para a gestão.

A partir das políticas de AA, as desigualdades sociais e educacionais são evidenciadas por esse perfil. Embora tais políticas tenham ampliado seu acesso no interior de cursos e IES, a igualdade formal resultante é limitada pela desigualdade real das condições objetivas de permanência e sucesso. Os beneficiários das políticas de AA, portanto, lidam de forma diferente dos demais com as oportunidades que o sistema educacional lhes apresenta.

Nessa perspectiva, Nonato *et al.* (2020, p. 8) observam que IES e docentes estão diante de alunos que “vivenciaram e vivenciam realidades muito diferentes, enfrentaram desafios específicos até chegarem à universidade e carregam as marcas positivas e negativas de sua posição social atual e de sua trajetória social e escolar passada”. Exemplo bastante ilustrativo é o da pandemia Covid-19, que teve reflexos graves na atuação dessas instituições, com impacto mais acentuado sobre os estudantes com origem nas camadas mais pobres da população. Para Cavalcanti; Guerra (2021, p. 16), é parte integrante desse contexto a falta de preparo das IES, em especial as públicas, para “administrar riscos ou calamidades, situação que se agrava devido ao modelo organizacional em que se encontram fundamentadas, marcado por uma pesada burocracia e pela submissão à regramentos jurídicos”.

Esse quadro demanda ações específicas da gestão, como a mobilização de instituições e professores visando à realização de práticas pedagógicas mais inclusivas, de modo a garantir o bom desempenho dos estudantes. Demanda

igualmente, políticas promotoras de acolhimento e integração social e acadêmica, na perspectiva das dimensões material e simbólica. Ambas as dimensões devem ser consideradas pela gestão, para assegurar a permanência e o bom desempenho dos estudantes. Nesse caso, o uso dos resultados do Enade para a qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem seria parte das estratégias de gestão. Este é um dos aspectos que a pesquisa citada está buscando aprofundar.

## AValiação DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: A CENTRALIDADE DO ENADE NA REGULAÇÃO DAS IES E CURSOS

O termo avaliação educacional foi usado por Ralph Tyler associado a uma concepção de educação por objetivos previamente estabelecidos, em função do desenvolvimento industrial. Até o início dos anos 1960 a finalidade desse tipo de avaliação era classificar o desempenho do aluno mediante o nível de conhecimento alcançado nos exames escolares. De meados da década de 1970 ao início da seguinte, a avaliação educacional ganhou mais espaço e ampliou sua inserção nas propostas, projetos e planos de ação, havendo divergências acerca do seu significado e como deveria ocorrer para gerar processos formativos, proporcionando resultados que expressassem qualidade.

Alguns exemplos são relacionados a seguir. Para Dias Sobrinho (2008, p. 2), “avaliar é uma prática relativa à garantia da qualidade e para o Estado é um controle-legal-burocrático-formal da qualidade”. Para Worthen *et al.* (2004), a avaliação pode contemplar outras definições, como: (i) equiparada com pesquisa ou mensuração; (ii) estimuladora da extensão em que objetivos específicos foram alcançados; (iii) sinônimo de juízo profissional; (iv) equivalente à auditoria ou a diversas variantes do controle de qualidade; (v) ato de coletar e apresentar informações que possibilitem às pessoas que tomam decisões atuarem de forma mais inteligente. Por sua vez, Stufflebeam; Shinkfield (2002, p. 19) entendem que “avaliar é o processo de deliberar, obter e proporcionar informações úteis para o julgamento de decisões”.

Quanto à regulação centrada na avaliação, Barroso (2005, p. 733) observa que “o processo de regulação compreende, não só a produção de regras (normas, injunções, constrangimentos, etc.), que orientam o funcionamento do sistema, mas também o (re) ajustamento da diversidade de ações dos atores em função dessas mesmas regras”. A regulação no campo educacional se alinha, portanto, à política de intervenção do Estado na condução das políticas de educação e se apresenta com diferentes características e objetivos que se deslocam da esfera educacional para as da política e da economia.

Para Sousa; Seiffert; Fernandes (2016), o Sinaes foi instituído como modelo de avaliação formativa e emancipatória, cuja execução envolve processos avaliativos e regulatórios que podem ocorrer de maneira dissociada ou concomitante, sem prejuízo do caráter sistêmico dos resultados. Esse sistema fundamentado em um tripé avaliativo, conjuga avaliação de instituições, cursos e estudantes, sendo esta última realizada pelo Enade, cujo objetivo é aferir o desempenho dos concluintes dos cursos de graduação em relação aos conteúdos previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Essa estrutura buscou integrar distintos processos, visando reunir a pluralidade e variabilidade de indicadores de qualidade a serem atendidos pelas IES (BRASIL, 2004).

Em 2008, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)<sup>2</sup> instituiu, a partir dos resultados do Enade, os indicadores de qualidade: Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC). Desde então, os resultados do Enade adquiriram grande centralidade na avaliação e regulação da ES, com seus indicadores tornando-se determinantes para os processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições e, também, nos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de graduação. Esses indicadores são utilizados para captação de recursos financeiros pelas IES e de bolsas de estudos para cursos de licenciatura, conforme regulamentada pela Portaria n.º 259/2019 sobre o Programa de Residência Pedagógica (RP) e o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). O inciso III do art. 17 determina, entre os requisitos para a submissão de projetos institucionais aos programas referidos, que “quando tratar-se de Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) e de IES privada [...] apresentar, quando avaliada, Conceito Institucional (CI) ou Índice Geral de Curso (IGC) igual ou superior a 3” (BRASIL, 2019).

No inciso II do art. 18, são definidos os requisitos para os cursos de licenciatura integrarem o PIBID e a RP “quando tratar-se de Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) e de IES privada [...] possuir, quando avaliado, Conceito de Curso (CC) ou Conceito Preliminar de Curso (CPC) igual ou superior a 3, obtido na última avaliação” (BRASIL, 2019). As IES e cursos que não atendam a esses requisitos não podem participar da política nacional de formação inicial de professores, ficando clara a utilização da avaliação como instrumento de regulação.

Em recente análise dos atos normativos referentes à avaliação e à regulação da educação superior no período entre 2001 e 2019, Peixoto; Pinto (2021) realizaram levantamento que reuniu 631 normas compostas por leis, decretos, portarias, portarias normativas, resoluções e instruções normativas. As autoras mostram que

---

2 A competência do INEP para a avaliação de IES, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes foi regulamentada pela Portaria Normativa n.º 840 (BRASIL, 2018).

há uma grande quantidade de normativas sobre avaliação e regulação da ES no período considerado, privilegiando, em geral, os indicadores de qualidade, como o Decreto n.º 9.235 de 2017 (BRASIL, 2017). Eles são utilizados na regulação das IES e cursos, como no art. 16, que estabelece que as IES privadas poderão solicitar reconhecimento como centro universitário desde que atendam, além dos requisitos gerais, os dispostos nos incisos:

- III – no mínimo, oito cursos de graduação terem sido reconhecidos e terem obtido conceito satisfatório na avaliação externa in loco realizada pelo Inep;
- VI – terem obtido Conceito Institucional – CI maior ou igual a quatro na avaliação externa in loco realizada pelo Inep, prevista no § 2º do art. 3º da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004;
- VII – não terem sido penalizadas em decorrência de processo administrativo de supervisão nos últimos dois anos, contado da data de publicação do ato que penalizou a IES. (BRASIL, 2017).

A esse respeito, Afonso (2001, p. 25) destaca a dimensão do Estado-avaliador (*evaluative state*), ao “sinalizar o facto de estar em curso a transição de uma forma de regulação burocrática e fortemente centralizada para uma forma de regulação híbrida que conjuga o controle pelo Estado com estratégias de autonomia e autorregulação das instituições educativas”.

Mais recentemente, em conformidade com o Decreto n.º 9.235/2017 e com a Portaria Normativa MEC n.º 23 de 2017, republicada em 2018/2018, a Portaria n.º 86/2021 do MEC, veio reforçar o uso dos indicadores. Ela sistematiza parâmetros e procedimentos para renovação de reconhecimento de cursos superiores, nas modalidades presencial e a distância, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo, ou seja, do CPC.

De forma similar, a Portaria n.º 994 de 2021 que dispõe sobre a adesão e a renovação de adesão para participação no processo seletivo no Programa Universidade para Todos (Prouni), do primeiro semestre de 2022, vincula a oferta das bolsas adicionais aos cursos com conceito 3, 4 ou 5 no Sinaes. O parágrafo 1º define que “para fins da aferição do conceito referido no caput, serão considerados: I – o Conceito de Curso – CC; II – o Conceito Preliminar de Curso – CPC, na hipótese de inexistência do CC” (BRASIL, 2021b).

Peixoto; Pinto (2021) apontam, ainda, na análise dos atos normativos federais, a diversidade de órgãos e instâncias atuantes na regulação e avaliação da ES: Ministério da Educação, Conselho Nacional da Educação, INEP e a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes).

As análises expostas mostram como o Estado brasileiro tem se dedicado a produzir uma multiplicidade de atos normativos sobre avaliação e regulação no contexto da NGP, na linha descrita por Barroso (2005, p. 733), segundo a qual

a “regulação/desregulação, pretende sublinhar uma ruptura com os modelos ‘tradicionais’ de intervenção do Estado na coordenação e pilotagem do sistema público de educação”. Nesse contexto, cabe às IES buscar formas de obter bons resultados nestes processos avaliativos, cujos números vão compor os indicadores de qualidade.

As análises mostram, ainda, que a atual política de avaliação da ES está centrada no Enade, cujos indicadores de qualidade são também centrais à regulação, supervisão das IES e cursos de graduação. No período posterior ao Sinaes, o enorme número de atos que legislam e sustentam a regulação e a supervisão no setor gera dificuldades para os gestores das IES e dos cursos de graduação, tanto para sua interpretação como para sua aplicação, restringindo a perspectiva de avaliação formativa.

Na esteira dessas reflexões, são compreensíveis as preocupações quanto ao uso dos indicadores de qualidade para fins de regulação, enfraquecendo os processos formativos da avaliação previstos no Sinaes. Nessa perspectiva, a avaliação produz dados e informações geradores de conhecimentos sobre a qualidade da formação e das IES, não se restringindo a processos regulatórios. A qualidade do conjunto dos dados das avaliações deve permitir a criação de políticas educacionais relevantes tanto para a regulação quanto para a sociedade brasileira.

## A AVALIAÇÃO E A AÇÃO DOS CURSOS PARA MELHORIA DE QUALIDADE - O CASO DO PPC DAS LICENCIATURAS

Na perspectiva da avaliação como promotora de qualidade, bem como do caráter público dos seus procedimentos e resultados (Arts. 2º e 9º. da Lei do Sinaes), o INEP publica os resultados do Enade no Diário Oficial da União<sup>3</sup>, e os deixa disponíveis para consulta pública no seu portal, na forma de conceitos e microdados<sup>4</sup>. Elabora, ainda, sinopses estatísticas e relatórios, contendo: (i) relatório de curso: perfil dos participantes de determinado curso e análise do seu desempenho em cada questão da prova. Permite referenciar erros e acertos em relação aos demais da área; (ii) relatórios de IES: dados do conjunto dos cursos da IES que participou do exame. Possibilita comparações com outras instituições segundo organização acadêmica, categoria administrativa, região e unidade federativa; (iii) relatórios síntese de área: dados do perfil e desempenho do conjunto de cursos participantes

---

3 Dados sobre a percepção dos estudantes sobre a prova são também divulgados, mas não repercutem nos resultados de desempenho.

4 Os relatórios de curso e de IES estão disponíveis em: <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatoriosPublicos>. Os relatórios síntese de área estão em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enade/resultados>. Acesso: 13 de fevereiro de 2022.

do exame de uma área. Permite a cursos/IES relacionarem estes indicadores quantitativos com outros qualitativos, referentes às características de formação do perfil profissional pretendido. O INEP tem a expectativa de que estes relatórios subsidiem os processos de promoção da qualidade da formação dentro das IES, como registrado

Mesmo considerando as limitações que os instrumentos utilizados podem apresentar enquanto mecanismo de avaliação de curso, o INEP está convencido que os dados relativos aos resultados da prova e a opinião dos estudantes podem ser úteis para orientar as ações pedagógicas e administrativas da instituição e do curso, uma vez que se constituem em importantes referências para o conhecimento da realidade institucional e para a permanente busca da melhoria da qualidade da graduação, aspectos que ratificam o caráter integrativo inerente à avaliação (BRASIL.INEP, 2022).

Para além da mensuração quantitativa decorrente dos indicadores, há também os Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) que, a partir da Lei n.º 9.394/96 de Diretrizes e Bases (LDB), passaram a ser de elaboração obrigatória. As DCN, emanadas do CNE, definem os componentes curriculares e sua carga horária que devem constar no PPC. Cabe ao PPC, portanto, mostrar como as IES desenvolvem seu projeto de formação, atendendo às especificidades do seu contexto e às características de seus estudantes (PASSOS, 2003). Apenas como exemplos: o perfil dos alunos, em seu tempo e condições de estudo, as metodologias e infraestrutura da IES disponíveis para a aprendizagem, bem como o perfil docente são itens definidores da construção do PPC. Daí, sua importância para a efetividade do ensino.

Na perspectiva da promoção da qualidade da formação e para além dos resultados de desempenho, os relatórios produzidos pelo Enade podem apoiar a construção de PPC, ao identificar itens com baixo aproveitamento pelos estudantes ao longo do curso. Para Porto (2007), no entanto, esses projetos também concorreram para a alteração do papel do Estado no campo da ES, porque sua adequação à legislação é avaliada por um órgão regulador/fiscalizador, nos processos de abertura e credenciamento de curso, pelas comissões externas de avaliação, assim como nos processos de credenciamento, via resultados do Enade (este também elaborado com base nas DCN). Para a autora, dessa forma, os PPC são mais uma ferramenta de controle do funcionamento dos cursos, uma instância de microrregulação no âmbito das IES/cursos em consonância com o modelo neoliberal de gestão da educação. Contribuem, portanto, para que o Estado deixe de ser provedor dos serviços educacionais e dedique-se somente a aferir qualidade – via aprovação das propostas pedagógicas (PPC) e classificação do desempenho de estudantes (Enade).

No caso específico de cursos de licenciatura, após a aprovação das DCN de Formação de Professores 2002, estes precisaram adequar seus PPC duplamente, atendendo às diretrizes próprias de suas áreas de conhecimento e às de formação de professores (NEVES, 2014). Na última década, e no contexto da NGP, o CNE promoveu diversas alterações nessas DCN<sup>5</sup>, as quais, por sua vez, levaram a alterações nos PPC, com a incorporação de novos temas, segundo as normas de regulação. As alterações no perfil de estudantes também foram significativas, em parte devido à expansão da ES no país no pós-LDB, explorada pelo setor mercado privado-mercantil como mercadoria<sup>6</sup>, e em parte devido às políticas de AA.

Em face da percepção do impacto das medidas de regulação nos PPC, assim como da sua importância frente à incorporação do novo perfil de estudantes, realizamos um estudo bibliográfico a fim de identificar qual foi a tônica dos PPC dos cursos de licenciatura, no período 2015-2020. Para tanto, em dezembro de 2020, fizemos uma busca no Banco Digital de Teses e Dissertações (BDTD) do CNPq, utilizando como descritores apenas: “PPC” *and* “licenciatura”. O levantamento permitiu identificar 85 trabalhos em acordo com o escopo deste estudo, sendo 62 dissertações e 23 teses.

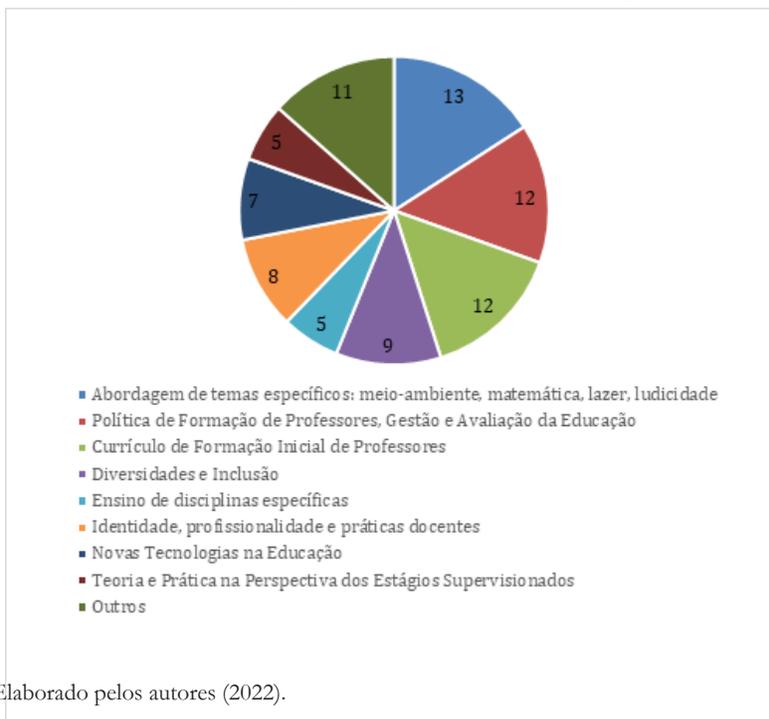
A análise desse material foi feita em três etapas, conforme proposto por Bento (2012): a leitura dos títulos e resumos, com descarte daqueles que, claramente, não se relacionavam com nosso foco de estudo; conhecimento e análise do conteúdo das dissertações e teses; e caracterização de todo o material, conforme nosso foco de estudo. Da leitura aprofundada das pesquisas, emergiram nove categorias temáticas, descritas no Gráfico 1.

---

5 A exemplo das Resoluções CNE No. 02 de 2015, que ampliou a carga horária de formação, tornou obrigatória a realização de estágio e implantou conteúdos de diversidade e inclusão, e CNE/CP N° 2 de 2019, que alinhou as DCN de formação docente à Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC).

6 Entendemos por mercadorização o fenômeno da transformação da ES em mercadoria, mediante “uma legislação permissiva quanto à natureza comercial das organizações e instituições educacionais – visando à expansão quantitativa, não importando muito ou quase nada se essa expansão se dá como usufruto de um direito público ou se apenas como compra de um serviço, produto comercial ou mercadoria”. (SGUISSARDI, 2015, p. 869-870).

**Gráfico 1 - Categorização temática das pesquisas**



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Chama a atenção a concentração da produção das dissertações e teses em 23 programas de pós-graduação, dos quais 96,3% são de IES públicas, sendo apenas três vinculados às instituições privadas. Este dado é significativo, pois estes textos estavam sendo produzidos no final da década de 2010, período em que 86% das matrículas e 49% dos cursos de licenciatura do país estavam em IES privadas (MENEZES; WESTPHAL, 2020). Assim, embora o setor privado detenha praticamente metade dos cursos e a maioria das matrículas de formação de professores do país, os programas de pós-graduação deste setor não têm demonstrado interesse em debater como tem se dado este processo.

As nove categorias temáticas dispostas no gráfico 1 revelam a inserção de aspectos que se tornaram determinantes na formação de professores nas últimas décadas, como: diversidade e inclusão (nove estudos), novas tecnologias na educação (sete estudos), bem como o debate sobre a profissionalidade docente (oito estudos). Também há forte presença de temáticas que, além de terem características mais tradicionais, foram abordadas de forma desvinculada/dissociada do cenário da NGP e do novo perfil de estudantes, como é o caso de estudos que analisam como são trabalhadas algumas disciplinas (cinco estudos) e sobre temas específicos nos PPC (13 estudos).

A partir dos focos de estudo/temática dos 85 trabalhos sobre PPC de licenciaturas, eles foram dispostos em categorias relativas à sua capacidade de dialogar com o contexto da NGP e do novo perfil de estudante<sup>7</sup>. Cabe ressaltar que as possibilidades de categorização não são necessariamente, excludentes. Para nosso objetivo, identificamos no Quadro 1, a abordagem predominante nos textos para determinar sua categorização. Como exemplo: alguns estudos foram inseridos na categoria 4, dado seu foco de estudo, ainda que na parte introdutória da pesquisa tenham sido inseridos aspectos que revelam conhecimento e percepção sobre as categorias 2 ou 3.

Nessa linha, estabelecemos quatro tipos de estudos: 1) análises do PPC que têm em vista as ações de regulação e o controle da qualidade por parte do Estado; 2) aprofundamento de aspectos decorrentes de inovações feitas pelas DCN e/ou resoluções do CNE que alteraram o currículo de formação de docentes, impactando na (re)organização dos cursos ou de determinado tema/disciplina; 3) planejamento e análise do PPC com foco nas especificidades locais/regionais de formação e/ou em alterações no perfil dos estudantes; 4) estudo de objetos de conhecimento, teorias e/ou metodologias específicas, em abordagem alheia ao debate da política nacional de formação, da NGP e do novo perfil. A partir do exposto, obtivemos a classificação explicitada no quadro 1.

**Quadro 1 - Categorização das dissertações e teses analisadas (2015-2020)**

<b>Categorias</b>	<b>Temas das dissertações</b>	<b>Total de estudos</b>
1. Análise do PPC com vistas ao impacto das ações de regulação e 'controle da qualidade' pelo Estado.	Política de formação de professores dos anos iniciais e licenciatura e Gestão nas Instituições	12
	Currículo de Formação Inicial de Professores	12
2. Aprofundamento de inovações das DCN e/ou resoluções do CNE que alteram e impactam nas licenciaturas.	Diversidades e Inclusão	9
	Novas Tecnologias na Educação	7
	Teoria e Prática na Perspectiva dos Estágios Supervisionados	5
3. Planejamento e análise do PPC com foco nas especificidades locais/regionais de formação e/ou vinculadas a alterações no perfil dos estudantes.	Ausentes	14
4. Análise de objetos de conhecimento, teorias e/ou metodologias específicas, em abordagem relativamente alheia às DCN, à NGP e ao novo perfil.	Abordagem de temas específicos – temática ambiental, lazer, ludicidade	13
	Ensino de disciplinas específicas	5
	Identidade, profissionalidade e práticas docentes	8

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

7 A categoria “outros”, com um total de 11 trabalhos (13,4%), foi excluída da análise, por reunir temáticas muito diversas e/ou específicas, tais como: educomunicação; educação não formal na licenciatura em ciências biológicas; saúde dos estudantes; promoção da interdisciplinaridade; dentre outros.

A disposição dos estudos sobre PPC no Quadro 1 demonstra que as mudanças legislativas têm tido impacto em diversos deles, inclusive com influência direta da avaliação e da regulação, visível na categoria 1 que agrega 29,2% dos trabalhos. Neste caso, as pesquisas abordam o atendimento ao determinado nos documentos oficiais, revelando preocupação com a faceta do controle por parte do Estado nos PPC. Na categoria 2, com 25,7% do total, estão reunidos estudos que problematizam temas introduzidos pela legislação nas últimas décadas – questões étnicas, inclusão, importância dos estágios na articulação teoria e prática, novas tecnologias. Cabe ressaltar, porém, que nesta categoria a maior parte dos textos vão além da preocupação com o atendimento às normativas/à regulação, voltando-se a aspectos pedagógicos das novas medidas, em seu impacto na formação profissional.

Na categoria 4 estão incluídos trabalhos voltados à especificidade de objetos de conhecimento dos campos de estudo das licenciaturas (ciências da natureza, matemática, educação física), em suas vertentes teóricas e metodológicas (31,7% dos estudos). A análise destes objetos ocorre de forma relativamente independente de movimentos e alterações mais recentes na legislação das licenciaturas, com foco no ensino de disciplinas ou de temas específicos (meio-ambiente, lazer, ludicidade) e no docente, em sua identidade, práticas, profissionalidade.

Finalmente, o mapeamento não revelou, ao menos de forma explícita, pesquisas que poderiam ser incluídas na categoria 3, voltadas à reflexão sobre demandas locais/regionais de formação, bem como ao novo perfil dos estudantes e suas especificidades enquanto sujeitos de ensino, ainda que, por vezes, a região onde está o curso/instituição esteja contextualizada. Desse modo, com o foco do PPC em cursos e temas específicos, mas desvinculados da realidade social e econômica da formação docente, o debate sobre a formação ocorre considerando um estudante e um currículo ideal, mais atendendo à regulação e controle do que às demandas objetivas de aprendizagem dos sujeitos e sua formação no contexto das regiões.

Em seu conjunto, as pesquisas recentes sobre os PPC de licenciatura têm se mostrado atentas às várias alterações da legislação, mas poucas vezes isso ocorre como parte da análise de um instrumento pedagógico que precisa caracterizar os componentes curriculares e a proposta de formação de modo contextualizado. Revelam, desse modo, o peso e a importância das estruturas de avaliação e regulação nos currículos – tal como ocorre com os resultados das avaliações do Enade, merecendo também destaque a quase ausência de referências ao novo perfil de estudantes. Assim, ainda que os novos componentes e arranjos curriculares sejam necessários, as propostas de atualização e inovações, à medida que desconsideram o contexto do curso e as características de seus estudantes, fortemente alteradas nos últimos anos, tendem a ser praticamente inócuas.

Nossos dados ratificam, portanto, a visão de Porto (2007) de que também o PPC pode ser considerado instrumento do aparato de controle do Estado, pois não parece contribuir para a reflexão e atuar como recurso de promoção de melhorias e de qualidade da formação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo buscou-se trazer contribuições para a compreensão acerca das relações entre a avaliação e a regulação da educação superior, bem como sobre a gestão dos seus resultados pelas instituições, no âmbito da sociedade do conhecimento e da Nova Gestão Pública. A avaliação assume papel de destaque como mecanismo de regulação, vista como instrumento de indução da eficácia e eficiência, por meio da construção de indicadores aplicados a IES e cursos. A par disso, tendo em vista as alterações identificadas no perfil dos estudantes de graduação, que ingressaram na educação superior nas últimas décadas, a gestão assume grande importância, considerando-se as implicações gestadas pelo modelo gerencialista, na perspectiva de obter maior eficiência e produtividade e viabilizar a inserção das IES em todos os níveis de competição acadêmica.

A NGP fez com que houvesse, no âmbito da educação superior brasileira, a instalação de mecanismos de avaliação, via indicadores e PPC, que passaram para as instituições a gestão da promoção da qualidade. O fato de o controle do funcionamento das IES, bem como de diversas outras políticas de acesso a recursos estatais, estar diretamente vinculado aos resultados das avaliações determinou a centralidade dos indicadores no âmbito de toda a política de educação superior. Nessa perspectiva, o interesse da gestão das instituições tem recaído principalmente sobre sua capacidade de cumprir as normas estatais e de atender à regulação via gestão dos resultados dos indicadores (instituições e cursos), a fim de não serem excluídos de outras políticas, como bolsas e financiamento.

Os PPC parecem passar pelo mesmo processo. A rigor, eles deveriam refletir tanto a atualização/incorporação de itens postos nas mudanças legais (como o debate sobre temas étnicos, por exemplo), indicadas na legislação e instrumentos de avaliação, quanto de características do novo perfil, mostrando não apenas alinhamento com aspectos normativos, mas também preocupação com sua eficácia pedagógica. No entanto, a pesquisa bibliográfica mostrou que, tal como no caso dos indicadores de qualidade, os PPC têm se mostrado mais atentos ao registro e cumprimento de alterações da legislação, adequados aos processos de credenciamento e reconhecimentos (de avaliação e regulação), que ao seu papel de subsidiar e promover qualidade. Isso porque, no caso dos PPC, uma gestão institucional dedicada à qualidade levaria a outros debates, como as demandas de

formação do entorno da IES, as consequências do novo perfil para os processos de aprendizagem, desde os componentes do currículo às ações com vistas à permanência e sucesso.

Nesse contexto, revelam-se interesses em disputa, nem sempre conciliáveis. De um lado, temos o Estado que deve promover qualidade, mas, no contexto da NGP, dedica-se à geração de regramentos, que proliferaram a passos largos nas últimas décadas, a serem cobrados das IES. De outro, temos as instituições cuja gestão, ao privilegiar o atendimento da regulação para manterem-se funcionando, colocam em segundo plano a gestão pedagógica - seja dos dados de relatórios/ indicadores para promoção de qualidade, seja para promover uma formação de qualidade, incluindo os novos sujeitos da educação superior no PPC.

À luz das discussões apresentadas ao longo deste artigo, conclui-se que a regulação da educação superior brasileira está funcionando a partir das pressões, de acordo com o que alguns setores avaliam que deve ser e contrariando o que preceitua os fundamentos da avaliação. Vale lembrar que, para Verhine (2015), a integridade da avaliação em relação à regulação, exige, no mínimo, duas medidas recomendadas. Primeiro, manter, estrutural e conceitualmente, a independência e a autonomia de cada um dos dois processos. Segundo, repensar a natureza da regulação, reflexão esta que propusemos no exercício do presente texto.

## 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 XXII, n.º 75, p. 15-32, ago. 2001.

BARROSO, J. O estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n.º 92, p. 725-751, out. 2005.

BENTO, A. Como fazer uma revisão da literatura: Considerações teóricas e práticas. **Revista JÁ. Associação Académica da Universidade da Madeira**. n.º 65, ano VII, maio p. 42-44, 2012.

BRASIL. Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. Brasília, 2004. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 5 abr. 2004. p. 3

BRASIL. Decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das instituições de educação superior e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Brasília, 2017a. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2017.

BRASIL. INEP. **Relatórios Públicos**, Brasília, DF, 2022. Disponível em <https://enade.inep.gov.br/enade/#!/relatoriosPublicos> . Acesso em 18 de fev. 2022.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 840**, de 24 de agosto de 2018. Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes. Brasília, 2018. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/38406804/do1-2018-08-27-portaria-normativa-n-840-de-24-de-agosto-de-2018-38406450](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/38406804/do1-2018-08-27-portaria-normativa-n-840-de-24-de-agosto-de-2018-38406450). Acesso em 15 jan. 2022.

BRASIL. **Portaria n.º 259, de 17 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre o regulamento do Programa de Residência Pedagógica e do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-259-de-17-dezembro-de-2019-234332362>> Acesso em 14 jan. 2022.

BRASIL. Portaria n.º 86, de 28 de janeiro de 2021a. Sistematiza parâmetros e procedimentos para renovação de reconhecimento de cursos superiores, nas modalidades presencial e a distância, tomando como referência os resultados do ciclo avaliativo, divulgado por meio do Conceito Preliminar de Curso - CPC 2019, em conformidade com o Decreto Federal nº 9.235 de 15 de dezembro de 2017, e com a Portaria Normativa MEC n.º 23, de 21 de dezembro de 2017, republicada em 3 de setembro de 2018. **Diário Oficial da União**. Seção 1, p. 68. Brasília, DF, 19 jan. 2021.

BRASIL. Portaria n.º 994, de 7 de dezembro de 2021b. Dispõe sobre a adesão e a renovação de adesão ao Programa Universidade para Todos - Prouni para participação no processo seletivo referente ao primeiro semestre de 2022. **Diário Oficial da União**. Edição Extra, seção 1, Brasília, DF, 07 de dez. 2021.

CASTELLS, M. A era da informação: economia, sociedade e cultura, v.1: **A sociedade em rede**, São Paulo, Paz e Terra, 2001, cap. 2 p. 87-172.

CAVALCANTI, L. M. R.; GUERRA, M. G. V. Os desafios da universidade pública pós-pandemia da Covid-19: o caso brasileiro, **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação**, Rio de Janeiro. V. 29, ahead of print 2021 Disponível em: <https://scielo.br/pdf/ensaio/2021nahead/1809-4465-ensaio-S0104-40362021002903113.pdf>. Acesso em 20 jan. 2022.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 13, n.º 3, p. 851-856, nov. 2008.

LEITE, D. B. C. L.; POLIDORI, M. M. **Enciclopédia Brasileira de Educação Superior, - EBES**, [recurso eletrônico], MOROSINI, M. M. (Org.), Porto Alegre, EDIPUCRS, 2021. Disponível em: <http://www.pucrs.br/edipucrs>. Acesso em 14 jan. 2022.

MENEGHEL, S. M.; WESTPHAL, L. Expansão dos cursos de licenciaturas no brasil período de 2010 a 2018. **Anais VII CONEDU - Edição Online...** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68596>>. Acesso em: 17 fev. 2022.

NEVES, A. A. B. (Org.). **Estudo sobre as DCNs aprovadas pelo CNE, especialmente quanto ao caráter inovador, transformador levando em conta o processo de mobilização e interação com as demandas das áreas ou setores**. Porto Alegre, Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=26201-produto-1-estudo-dcns-educacao-superior-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=26201-produto-1-estudo-dcns-educacao-superior-pdf&Itemid=30192)>. Acesso: 15 de jan. 2022.

NONATO, B. F.; NOGUEIRA, C. M. M.; LIMA, L. G. F.; OTONI, S. T. L.. Mudanças no perfil dos estudantes da UFMG: desafios para a prática docente, **Revista Docência do Ensino Superior**, v 10, 2020. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/20463/19768>. Acesso em 20 jan. 2022.

PASSOS, I. P. A. Inovações e Projeto Político Pedagógico: Uma relação regulatória ou emancipatória ? **Caderno Cedes**, v. 23, n.º 61, p. 267-281, dezembro, 2003.

PEIXOTO, M. C. L.; PINTO, J. C. S. Construção do marco regulatório da educação superior brasileira. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n.º 03, p. 845-865, nov. 2021.

PORTO, R. C. Cavalcanti. **Impasses, resistência e singularidades na construção de projetos político-pedagógicos: as formas de enfrentamento na implementação das políticas de formação dos profissionais da educação na UFPB**. 2007. 266 f. Tese (Doutorado) em Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação** (Campinas), 2014, vol.19, n° 3, p.723-747.

ROBERTSON, S. Desafios enfrentados por universidades em um mundo em globalização, In: **Qualidade na educação superior: reflexões e práticas investigativas** [recurso eletrônico] In: MOROSINI, M. (Org). Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011, p. 430 a 451.

SOUSA, J. V.; SEIFFERT, O. M L B; FERNANDES, I. R. Acesso e Expansão de Cursos de Graduação de Alta Qualidade no Brasil: outros indicadores de qualidade para a educação superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.º 04, p. 19-47, out./dez. 2016.

STUFFLEBEAM, D. L.; SHINKFIELD, A. J. **Evaluación sistemática: guía teórica y practica**. Barcelona: Paidós, 2002.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

NEWMAN, J.; CLARKE, J. Gerencialismo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n.º 2, p. 353-381, maio/ago. 2012.

PEIXOTO, M. C. L.; TAVARES, M. G. M.; FERNANDES, I. R.; ROBL, F. Educação superior no Brasil e disputa pela concepção de qualidade no Sinaes. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. Porto Alegre, v. 32, n.º 3, p. 719 - 737 set./dez. 2016.

WITTKOWSKI, J. R. T.; MENEGHEL, S. M. Políticas de Ação Afirmativa na Educação Superior brasileira: entre conquistas e negações. **Polyphônia. Revista de Educación Inclusiva / Polyphônia. Journal of Inclusive Education**, v. 3, n.º 3, p. 130-152, 29 dic. 2019. Disponível em: <https://revista.celei.cl/index.php/PREI/article/view/313/246> Acesso: 13 fev. 2022.

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

---

#### **Ana Lúcia Cunha Duarte**

Graduada em Pedagogia, Mestre em Educação e Doutora em Educação pela Universidade de Brasília (UnB). Professora da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Campus São Luís. Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) Mestrado Profissional. Líder do Grupo de Estudos em Gestão e Avaliação (GESTA), cadastrado no Diretório de Grupo de Pesquisa do CNPq. Membro do Fórum Estadual de Educação FEE/MA. Possui experiência na área de educação, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação, gestão, qualidade e formação de professor.

E-mail: anaduarte@professor.uema.br

#### **José Vieira de Sousa**

Licenciado em Pedagogia e Letras. Mestre em Educação e doutor em Sociologia pela Universidade de Brasília (UnB). Pós-doutoramento em andamento na Universidade do Minho (UM) e Universidade Federal de Goiás. Professor da UnB, onde realiza estudos sobre o campo da educação superior, com ênfase na avaliação: concepção, metodologias e uso dos resultados, bem como na evolução, transformações e formas de produção do conhecimento nesse campo. Líder do Grupo de Estudos de Políticas de Avaliação de Educação Superior (GEPAES). Coordenador do Grupo de Trabalho 11 – Política de Educação Superior da ANPEd nos biênios 2013-2015 e 2015-2017. Bolsista Produtividade do CNPq.

E-mail: sovieira1@unb.br

#### **Maria Do Carmo de Lacerda Peixoto**

Professora titular da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foi responsável pela criação da Diretoria de Avaliação Institucional da UFMG, a qual dirigiu entre 2002 e 2014. Pesquisa e tem publicações na área de Política Educacional, com ênfase em Avaliação de Instituições, Planos e Programas, com foco nos seguintes temas: educação superior, política educacional, avaliação institucional, avaliação de universidade. É membro do Observatório da Educação (OBEDUC) “Políticas de Expansão da Educação Superior”.

E-mail: mcarmolp@gmail.com

**Stela Maria Meneghel**

Graduada em Letras, Mestre e Doutora em Educação (UNICAMP); pós-doutora pelo (IESALC/UNESCO). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (PPGE/FURB). Tem experiência na docência e pesquisa em Educação, com ênfase em Políticas Educacionais, Educação Superior e Avaliação. Atuou na implantação do SINAES, da Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA) e da Universidade de Integração Internacional Luso Afro-Brasileira (UNILAB). Foi Coordenadora-Geral de Qualidade da Educação Superior (INEP/MEC).

E-mail: smeneghel@furb.br

*Recebido em: 27/02/2022*

*Aprovado em: 06/07/2022*