



UNIVERSIDADE LA SALLE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

CARLA JANAINA SILVEIRA TEIXEIRA

**CONTRIBUTOS DAS AVALIAÇÕES REALIZADAS PELA COMISSÃO
PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO (CPA), PARA A REVISÃO DAS ESTRATÉGIAS DE
GESTÃO, RELATIVAS À FIDELIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE
PEDAGOGIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

CANOAS

2025

CARLA JANAINA SILVEIRA TEIXEIRA

**CONTRIBUTOS DAS AVALIAÇÕES REALIZADAS PELA COMISSÃO
PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO (CPA), PARA A REVISÃO DAS ESTRATÉGIAS DE
GESTÃO, RELATIVAS À FIDELIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE
PEDAGOGIA NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade La Salle,
como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Educação.

Orientação: Prof. Dr. Jardelino Menegat
Coorientação: Prof^a Dr.^a Grazielle Halmenschlager

CANOAS

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

T266c Teixeira, Carla Janaína Silveira.
Contributos das avaliações realizadas pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de pedagogia na modalidade a distância [manuscrito] / Carla Janaína Silveira Teixeira. – 2025.
161 f. : il.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2025.

“Orientação: Prof. Dr. Jardelino Menegat”.

“Coorientação: Profa. Dra. Grazielle Halmenschlager”.

1. Educação. 2. Gestão estratégica. 3. Ensino superior. 4. Ensino a distância. 5. Pedagogia. I. Menegat, Jardelino. II. Halmenschlager, Grazielle. III. Título.

CDU: 371

Bibliotecária responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

CARLA JANAINA SILVEIRA TEIXEIRA

**CONTRIBUTOS DAS AVALIAÇÕES REALIZADAS PELA COMISSÃO PRÓPRIA
DE AVALIAÇÃO (CPA) PARA A REVISÃO DAS ESTRATÉGIAS DE GESTÃO
RELATIVAS À FIDELIZAÇÃO DOS ESTUDANTES DO CURSO DE PEDAGOGIA
NA MODALIDADE A DISTÂNCIA**

Dissertação **aprovada** para obtenção do título de mestre,
pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, da
Universidade La Salle.

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Cintia Chung Marques Corrêa
Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis/RJ

Profª. Drª. Dirléia Fanfa Sarmiento
Universidade La Salle, Canoas/RS

Profª. Drª. Grazielle Halmenschlager
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Roberto Carlos Ramos
Universidade La Salle, Canoas/RS

Prof. Dr. Jardelino Menegat
Universidade La Salle, Canoas/RS

Área de concentração: Educação
Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 31 de março de 2025.

Dedico este trabalho à minha mãe, Nelci Terezinha Silveira
Teixeira (*in memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Antes de tudo, expresso minha profunda gratidão a Deus, que me concedeu forças para seguir adiante neste trabalho, apesar das adversidades enfrentadas. Com sua infinita sabedoria, colocou em meu caminho pessoas maravilhosas e especiais, às quais dedico este agradecimento.

Ao meu estimado professor e orientador, Dr. Ir. Jardelino Menegat, sou imensamente grata por sua orientação sábia e precisa, que me guiou ao longo desta jornada acadêmica. À minha coorientadora, Prof.^a Dr.^a Grazielle Halmenschlager, agradeço pela paciência, pelo apoio incondicional e por nunca soltar minha mão, oferecendo-me confiança e estímulo para superar desafios.

À minha família, pelo apoio incondicional. Em especial, à minha querida mãe, Nelci (*in memoriam*), de quem me orgulho imensamente e agradeço por ter me dado a honra de ser sua filha. Seu exemplo de retidão, valores, generosidade, fé e amor permanecerá para sempre como um farol a iluminar meu caminho.

Ao meu pai, Antonio Carlos, cujo exemplo de perseverança e força me ensinou a nunca desistir. Ao meu irmão Wagner, meu amigo e porto seguro, agradeço por sua constante presença e apoio.

Às minhas amadas filhas, Gabriely e Brenda, e aos meus preciosos netos, Lauren, Sophia, Levi e Ísis, que são minha maior fonte de motivação, inspiração e amor incondicional, aos quais desejo ser motivo de orgulho.

À minha madrinha Marta, ao meu tio Carlos e à sua família, por me acolherem em um momento difícil e por estarem sempre ao meu lado, ajudando-me a tornar este sonho realidade.

Aos professores que contribuíram para a minha formação, meu sincero reconhecimento. Um agradecimento especial à Prof.^a Dr.^a Dirléia Fanfa Sarmiento, por quem nutro imensa admiração e carinho.

Aos amigos e familiares que estiveram solidários em cada etapa desta caminhada, minha eterna gratidão. Aos membros da banca de qualificação, pelas valiosas sugestões e orientações que enriqueceram este trabalho.

À instituição de ensino superior, que possibilitou esta pesquisa, em especial ao presidente da CPA, que não mediu esforços para contribuir de forma essencial para

este estudo. À Universidade La Salle, por me acolher como aluna, e à CAPES, pelo apoio financeiro que viabilizou esta trajetória.

E, por fim, a todos que, de forma direta ou indireta, contribuíram para a realização desse trabalho, o meu mais sincero e profundo agradecimento.

Muito obrigada!

Educação não transforma o mundo. Educação muda as pessoas. Pessoas transformam o mundo (Paulo Freire).

RESUMO

A evasão nos cursos de graduação refere-se à saída de estudantes que iniciam, mas não concluem seus estudos. Trata-se de um fenômeno complexo, decorrente da não concretização de expectativas e influenciado por múltiplos fatores socioeconômicos, políticos, culturais e educacionais, que impactam tanto os alunos quanto às instituições de ensino superior. O Censo da Educação Superior de 2023 apontou um crescimento de 167,5% nas vagas de cursos de graduação a distância, entre 2018 e 2023. Atualmente, 66% dos ingressantes optam por essa modalidade. Nas licenciaturas, 81% dos estudantes estão no ensino a distância, com o curso de Pedagogia concentrando 53,6% das matrículas. Diante desse cenário, a gestão estratégica é fundamental para fidelizar alunos e melhorar a eficácia institucional, por meio de metas e objetivos. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) estabeleceu a Comissão Própria de Avaliação (CPA), em todas as Instituições de Ensino Superior (IES), com objetivo de regular a qualidade e promover melhorias contínuas. Nesse sentido, esta Pesquisa, de caráter Documental, teve como problema de investigação: “Quais são os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA da IES pesquisada, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade EaD?” Definiu-se como objetivo geral: avaliar os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA, de uma IES da Região Metropolitana de Porto Alegre, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade a distância (EaD). O corpus investigativo é composto pelo Relatório de Autoavaliação Institucional referente ao triênio 2021-2023, elaborado pela CPA da IES investigada, bem como por dados estatísticos do Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP. A análise foi fundamentada nas orientações de Cellard sobre análise documental, considerando critérios, como: contexto, autoria, autenticidade, natureza, conceitos-chave e lógica interna do texto. Os documentos foram selecionados com base na sua pertinência à problemática da pesquisa e na relevância para os objetivos definidos. Além disso, a pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, com financiamento da própria universidade e do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior (PROSUC/CAPES). Os resultados evidenciam a importância de ampliar as discussões sobre o uso efetivo dos relatórios da CPA no processo de gestão acadêmica, indicando que sua aplicação pode colaborar, significativamente, para a melhoria da qualidade institucional e para o desenvolvimento de estratégias de permanência estudantil. Como contribuição teórica, o estudo fortalece o entendimento da inter-relação entre avaliação institucional e gestão estratégica, especialmente no campo da educação a distância. Do ponto de vista prático, oferece subsídios relevantes para que as IES desenvolvam ações mais assertivas de retenção e fidelização dos alunos. A relevância do estudo se manifesta tanto no cenário da educação superior, diante da crescente expansão dos cursos EaD, quanto na gestão das IES, que enfrentam o desafio constante de promover qualidade, inclusão e permanência dos estudantes, até a conclusão dos cursos.

Palavras-chave: Comissão Própria de Avaliação (CPA). Educação a distância. Gestão Estratégica. Fidelização de alunos. Pedagogia.

ABSTRACT

Dropout in undergraduate courses refers to the departure of students who begin but do not complete their studies. It is a complex phenomenon, resulting from the non-fulfillment of expectations and influenced by multiple socioeconomic, political, cultural, and educational factors that affect both the students and the higher education institutions. The 2023 Higher Education Census pointed to a 167.5% increase in distance undergraduate course openings between 2018 and 2023. Currently, 66% of new students opt for this modality. In teacher training programs (licenciaturas), 81% of students are in distance education, with the Pedagogy course concentrating 53.6% of enrollments. Given this scenario, strategic management is fundamental to retain students and improve institutional effectiveness through goals and objectives. The National Institute for Educational Studies and Research Anísio Teixeira (INEP) established the Internal Evaluation Commission (CPA) in all Higher Education Institutions (HEIs), with the aim of regulating quality and promoting continuous improvement. In this sense, this document-based research had as its research problem: *What are the contributions of the institutional evaluation carried out by the CPA of the researched HEI for the revision of management strategies related to the retention of students in the distance learning Pedagogy course?* The general objective was established as: to evaluate what are the contributions of the institutional evaluation carried out by the CPA of a HEI in the Metropolitan Region of Porto Alegre for the revision of management strategies related to the retention of students in the distance learning (EaD) Pedagogy course. The investigative corpus is composed of the Institutional Self-Assessment Report referring to the 2021–2023 triennium, prepared by the CPA of the investigated HEI, as well as statistical data from the Higher Education Census, made available by INEP. The analysis was based on Cellard's guidelines for document analysis, considering criteria such as context, authorship, authenticity, nature, key concepts, and internal logic of the text. The documents were selected based on their relevance to the research problem and importance for the defined objectives. The research is part of the Research Line on Management, Education and Public Policies of the Graduate Program in Education at La Salle University, with funding from the university itself and from the Support Program for Graduate Studies at Community Institutions of Higher Education (PROSUC/CAPEs). The results highlight the importance of expanding discussions on the effective use of CPA reports in the academic management process, indicating that their application can significantly contribute to the improvement of institutional quality and to the development of student retention strategies. As a theoretical contribution, the study strengthens the understanding of the interrelationship between institutional evaluation and strategic management, especially in the field of distance education. From a practical point of view, it offers relevant support for HEIs to develop more assertive actions for student retention and loyalty. The relevance of the study is evident both in the context of higher education, in view of the growing expansion of distance learning courses, and in the management of HEIs, which face the constant challenge of promoting quality, inclusion, and the persistence of students until course completion.

Keywords: Self-Assessment Committee (CPA). Distance Education. Strategic Management. Student Retention. Pedagogy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - Descritor COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO.....	30
Quadro 2 - Trabalhos do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES- Descritor CPA.....	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Indicadores acadêmicos do curso de Pedagogia EaD (2021 – 2023), extraídos do Censo de Educação Superior.....	125
Tabela 2 – Questões relativas à pesquisa de autoavaliação Institucional do CPA da IES pesquisada.....	127
Tabela 3 – Média de satisfação na pesquisa de Autoavaliação institucional (2021 – 2023).....	135
Tabela 4 – Comentários dos estudantes do ano de 2022.....	138
Tabela 5 – Comentários dos estudantes no ano de 2021 e 2023.....	139

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fluxograma do Processo da CPA.....	123
---	-----

LISTA DE ABREVIATURAS

- AAE – Atividades Acadêmicas de Extensão
- AAI – Autoavaliação Institucional
- ACCE – Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos
- ACG – Avaliação dos Cursos de Graduação
- ADD – Avaliação Democrática Deliberativa
- AHP – *Analytic Hierarchy Process*
- AI – Avaliação Institucional
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- AVALIES – Avaliação das Instituições de Educação Superior
- BSC – *Balanced Score Card*
- CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CEA – Comissão Especial de Avaliação
- CFE – Conselho Federal de Educação
- CC – Conceito de Curso
- CI – Conceito Institucional
- CNE – Conselho Nacional de Educação
- CONAES – Comissão Nacional da Avaliação da Educação Superior
- CPA – Comissão Própria de Avaliação
- CPC – Conceito Preliminar do Curso
- DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica
- DIF – funcionamento diferencial de itens
- EaD – Educação a Distância
- ECS – Estágio Curricular Supervisionado
- EFG – Estudos de Formação Geral
- ENADE – Exame Nacional de Desempenho do Estudante
- ENC – Exame Nacional de Cursos
- IAIE – Instrumento de Avaliação Institucional Externa
- IDD – Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observados e Esperados
- IES – Instituições de Educação Superior
- IFC – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
- IFCE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

IFES – Instituição Federal de Ensino Superior
IFPB – Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba
IFNMG – Instituto Federal do Norte de Minas Gerais
IGC – Índice Geral de Cursos
IRAMUTEQ – Interface R para Análise Multidimensional de Textos e de Questionários
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
JCSEE – *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation*
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC – Ministério da Educação
NADD – Núcleo de Apoio a discentes e docentes
NDE – Núcleo Docente Estruturante
NAI – Núcleo de Acessibilidade e Inclusão
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional
PEP – Planejamento Estratégico Participativo
PPC – Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos
PROSUC – Programa de Apoio à Pós-Graduação Stricto Sensu
RAAI – Relatório de Autoavaliação Institucional
RI – Relato Institucional
SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SERES – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior
SCOA-VI – *Conceptions of Assessment - Version VI*
SWOT – *Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats*
TCU – Tribunal de Contas da União
TRI – Teoria de Resposta ao Item
UEG – Universidade Estadual de Goiás.
UFMG – Universidade Federal de Campina Grande
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais
UFPB – Universidade Federal da Paraíba
UFRPE – Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFT – Universidade Federal do Tocantins
UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro
UFV – Universidade Federal de Viçosa
ULBRA – Universidade Luterana do Brasil
UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso
UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
UNIGRANRIO – Universidade do Grande Rio “Professor José de Souza Herdy”
UNILASALLE – Universidade La Salle
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa
UNISINOS – Universidade do Vale do Rio dos Sinos
UNIT – Universidade Tiradentes
UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco
UNIESP – Universidade Federal de São Paulo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	18
2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	24
2.1 Caracterização do estudo.....	25
2.2 A relevância, o problema, os objetivos da investigação.....	25
2.2.1 Relevância pessoal-profissional.....	26
2.2.2 Relevância acadêmico-científica.....	28
2.2.3 Relevância social.....	35
2.3 O problema e os objetivos da investigação.....	39
2.4 Constituição do <i>corpus</i> investigativo.....	40
2.5 Procedimentos para análise documental.....	40
3 REVISÃO DE DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E INTERFACES COM A GESTÃO.....	43
3.1 Revisão de estudos realizados.....	43
4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DAS DIMENSÕES CONTEMPLADAS NA TEMÁTICA INVESTIGATIVA.....	72
4.1 Aportes sobre o Curso de Pedagogia.....	73
4.2 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e os Marcos Legais que regulamentam a avaliação interna do Ensino Superior conduzidos pela Comissão Própria de Avaliação (CPA).....	89
4.3 A Gestão Estratégica nas Instituições de Ensino Superior.....	99
5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	109
5.1 Trajetória da CPA pesquisada.....	111
5.2 Apresentação e análise dos dados.....	124
5.3 Relação entre o Relatório de Avaliação Institucional e o Censo da Educação Superior com os Pilares de Satisfação, Conhecimento e Desafios.....	142
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS.....	152

1 INTRODUÇÃO

O Censo da Educação Superior de 2023 apontou que, no período de 2018 a 2023, houve um aumento de 167,5% no número total de vagas oferecidas em cursos de graduação na modalidade a distância. Apenas em 2023, 77,2% de todas as vagas disponíveis em cursos de graduação, no país, foram ofertadas nessa modalidade (Brasil, 2024).

A mesma pesquisa do Censo aponta que, do total de ingressantes em cursos de graduação, 66% entram em cursos da modalidade a distância. Embora esse seja um número expressivo, a taxa de desistência acumulada, em contrapartida, também é elevada, o que evidencia um desafio significativo para a retenção de estudantes (Brasil, 2024). Esses dados demonstram uma mudança significativa no acesso e na oferta de Ensino Superior no Brasil, marcada pela expansão expressiva da modalidade a distância, mas também ressaltam a necessidade de estratégias que promovam a permanência e o sucesso dos estudantes no ensino a distância.

Segundo os dados disponíveis no Censo da Educação Superior de 2023, o número de estudantes nos cursos de licenciatura na modalidade a distância vem superando os da modalidade presencial. Destaca-se que 81% dos ingressantes em cursos de graduação em licenciatura são da educação a distância e 67% dos estudantes matriculados em cursos de licenciatura estão matriculados na educação a distância (Brasil, 2024).

Entre os cursos de licenciatura mais procurados, destaca-se o curso de Pedagogia, com 53,6% de alunos matriculados, o que representa pouco mais de 852 mil estudantes (Brasil, 2024). No entanto, os dados do Censo, de 2023, indicam que a taxa de desistência nesse curso é de 53%, o maior índice dos últimos três anos (Brasil, 2024).

Esse cenário de expansão da educação a distância, especialmente nos cursos de licenciatura, evidencia a ampliação do acesso ao Ensino Superior no Brasil. No entanto, junto a esse crescimento, surgem desafios relevantes, como a retenção e a permanência dos estudantes até a conclusão do curso. Para Fritsch, Rocha e Vitelli (2015, p. 82):

A evasão escolar está relacionada à perda de estudantes que iniciam, mas não concluem seus cursos. É um fenômeno complexo, associado à não

concretização de expectativas e reflexo de múltiplas causas que precisam ser compreendidas no contexto socioeconômico, político e cultural, no sistema educacional e nas instituições de ensino.

A evasão acadêmica, no contexto desta pesquisa, é entendida como o desligamento voluntário ou involuntário do estudante, antes da conclusão do curso. Isso pode estar associado a fatores pedagógicos, estruturais, econômicos, emocionais ou relacionados à experiência institucional.

Diante desse cenário, torna-se essencial que as Instituições de Ensino Superior (IES) priorizem a oferta de um ensino de qualidade, aliado a estratégias eficazes para promover a permanência dos estudantes, especialmente em um contexto educacional caracterizado por rápidas transformações. Nesse sentido, a gestão estratégica desempenha um papel relevante nas IES, buscando aumentar sua eficácia por meio do estabelecimento de objetivos e metas a serem alcançadas.

Segundo Chiavenato (2000, p. 58), a Gestão estratégica é “um processo de formulação de estratégias organizacionais, no qual se busca a inserção da organização e de sua missão no ambiente em que ela está atuando”. A partir dessa perspectiva, é possível compreender que a formulação de estratégias eficazes contribui para a adaptação das instituições às mudanças constantes do cenário educacional e para a superação dos desafios enfrentados.

Conforme Oliveira (2004, p. 194) estratégia pode ser definida como

um caminho, ou maneira, ou ação formulada e adequada para alcançar, preferencialmente, de maneira diferenciada, os desafios e objetivos estabelecidos, no melhor posicionamento da empresa perante seu ambiente.

Diante do elevado índice de evasão de estudantes do ensino a distância nos últimos anos, torna-se essencial refletir sobre as estratégias que podem ser formuladas e adequadas para enfrentar esse desafio de modo a promover a permanência dos estudantes nesta modalidade.

Considerando esse contexto, torna-se salutar refletir sobre o papel da Avaliação Institucional, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), na identificação de fatores que possam predizer a evasão. Isso porque, ao promover uma avaliação contínua e estruturada, que visa identificar pontos fortes e áreas de aprimoramento nos diversos aspectos da instituição, a CPA contribui diretamente para a construção de um ambiente acadêmico mais transparente, eficiente e voltado para

as necessidades dos estudantes e da comunidade acadêmica como um todo. De acordo com Monticelli e colaboradores (2021), a Avaliação Institucional, aliada à gestão estratégica, é um processo importante, que permite a tomada de decisão de forma mais assertiva, impactando todas as atividades acadêmicas de uma IES (Monticelli *et al.*, 2021).

A CPA foi criada, no ano de 2004, pela Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) – Lei nº 10.861/2004, que tem como principal objetivo avaliar o desempenho acadêmico, estrutural e administrativo das instituições, servindo como subsídio para a promoção de melhorias contínuas no ensino, na pesquisa e na extensão (Brasil, 2024). Ela desempenha um papel fundamental no ensino superior, pois é responsável por conduzir os processos de autoavaliação institucional, contribuindo com a qualidade nos serviços prestados pelas IES. Ademais, a Avaliação Institucional, aliada aos processos de gestão e planejamento estratégico, permite que a IES agregue valor às decisões tomadas e continue avançando na área acadêmica e institucional (Monticelli *et al.*, 2021).

A articulação entre avaliação institucional e gestão estratégica se mostra importante, na medida em que os dados e análises produzidos pela CPA subsidiam decisões mais coerentes com as reais necessidades dos estudantes. Essa conexão permite que as IES não apenas monitorem sua qualidade, mas reajam de forma proativa, ajustando políticas e práticas com foco na permanência e no sucesso acadêmico

Com base nesse cenário, o problema de pesquisa é: “Quais são os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA da IES pesquisada, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade EaD”?

Essa problemática revela uma lacuna importante na compreensão de como a avaliação institucional, especificamente conduzida pela CPA, pode ser mobilizada, estrategicamente, para minimizar a evasão no curso de Pedagogia EaD, cenário ainda pouco explorado na literatura especializada.

Para responder a essa questão, essa pesquisa tem como objetivo geral avaliar os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA, de uma IES da Região Metropolitana de Porto Alegre, para a revisão das estratégias de gestão relativas à

fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade a distância (EaD). Quanto aos objetivos específicos, a pesquisa se propõe a:

- a. Contextualizar, com base nos dispositivos legais, o SINAES e a CPA.
- b. Descrever como está constituída a CPA de uma instituição privada, da região metropolitana de Porto Alegre, RS.
- c. Identificar, no Relatório de Avaliação Institucional realizado pela CPA, elementos atinentes ao curso de Pedagogia, que contribuam para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes.
- d. Identificar, no Relatório de Avaliação Institucional realizado pela CPA, práticas de gestão, a partir dos resultados da Avaliação Institucional.

A relevância do estudo está justificada em três dimensões: a pessoal-profissional, a acadêmico-científica e a social. Em primeiro lugar, a relevância pessoal-profissional da pesquisa justifica-se por proporcionar à pesquisadora a oportunidade de aprofundar a compreensão dos processos avaliativos institucionais e sua interface com a gestão acadêmica, fortalecendo, assim, sua atuação profissional na área. Posterior a isso, a pesquisa apresenta relevância acadêmico-científica, ao propor uma abordagem ainda pouco explorada na literatura nacional: a relação entre a Comissão Própria de Avaliação (CPA), a gestão estratégica e a fidelização de estudantes na educação superior a distância. A revisão de teses e dissertações evidenciou a escassez de estudos que investiguem, especificamente, a atuação da CPA em cursos de graduação na modalidade EaD, com foco na permanência discente. Ao preencher essa lacuna, o estudo contribui para o avanço do conhecimento na área de gestão acadêmica e avaliação institucional, podendo servir de base para futuras investigações e aplicações, em diferentes contextos educacionais. Além disso, amplia o debate sobre a evasão na EaD, ao destacar o potencial da CPA, como instrumento estratégico de gestão. Por fim, a presente pesquisa possui significativa relevância social, ao propor estratégias para a melhoria da permanência de estudantes na educação superior a distância (EaD), especialmente em cursos voltados à formação de professores. Diante do avanço da modalidade EaD no Brasil, que, em 2023, passou a representar a maioria das vagas ofertadas no ensino superior, os elevados índices de evasão, que podem alcançar até 66%, configuram um sério obstáculo à democratização do acesso à educação e à formação de profissionais qualificados. Ao

investigar a atuação da Comissão Própria de Avaliação (CPA), enquanto instrumento estratégico de gestão voltado à permanência discente, a pesquisa oferece subsídios concretos para o desenvolvimento de ações institucionais mais eficazes, contribuindo para o fortalecimento das instituições de ensino e para a melhoria da qualidade educacional. Assim, os resultados desse estudo poderão subsidiar políticas institucionais que favoreçam o sucesso acadêmico, a conclusão dos cursos, bem como a formação de profissionais qualificados, especialmente em áreas essenciais, como a educação básica.

O *corpus* investigativo está composto pelo Relatório de Avaliação Institucional, referente ao triênio de 2021-2023, fazendo-se um recorte nos dados relativos ao curso de Pedagogia, na modalidade a distância, bem como dados estatísticos do Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP.

A análise documental seguiu as orientações de Cellard (2012) e considerou os seguintes elementos sugeridos pelo referido autor, a saber: i) o contexto; ii) o autor ou os autores; iii) a autenticidade e a confiabilidade do texto; iv) a natureza do texto; v) os conceitos-chave e v) a lógica interna do texto.

Realizou-se, ademais, uma incursão analítica e reflexiva, fundamentada em referenciais teóricos de diversos autores, de modo a aprofundar o entendimento sobre o tema e sua relação com o SINAES, especialmente no contexto dos processos autoavaliativos nas Instituições de Ensino Superior (IES). Para isso, buscamos aportes teóricos em Leite (2008), Dias Sobrinho (2003; 2008; 2011) e Andriola (2005), além de Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) e Zainko (2008).

No que se refere ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), à qualidade e à avaliação, destacam-se as contribuições de Francisco (2012) e Real (2007). No campo da Pedagogia, contamos com os estudos de Libâneo (2001), Gauthier e Tardif (2014), Silva (2006), Saviani (2008), Brzezinski (1996), Chaves (1981) e Franco (2008).

A evasão estudantil e a permanência na Educação Superior, por sua vez, são abordadas por Fritsch, Rocha e Vitéli (2015) e Mello (2013), enquanto Tinto (2000) discute estratégias de melhoria e Silva (2013) trata da experiência educacional.

No âmbito da gestão estratégica, recorreremos a Chiavenato (2000), Machado (2008), Oliveira e Castro (2006), Nicolau (2001), Mintzberg (1994) e Kaplan e Norton

(2004). Para a definição e conceituação de estratégia, fundamentamo-nos em Oliveira (2004), Ansoff (1965), Porter (1991), Mintzberg e Quinn (2001) e Serra (2004).

Os indicadores de resultados e conceitos, como missão, visão e desempenho organizacional foram analisados a partir de Luck (2009), Kotler (2005), Drucker (2001), Oliveira (2005), Costa (2007) e Wittmann e Gracindo (2001), que exploram diferentes formas de classificação da gestão educacional. Já a gestão da Educação Superior e sua relevância como diferencial competitivo são discutidas por Franco (2006; 2008), Machado (2008) e Schwartzman (2014).

Os aspectos relacionados à mensuração de desempenho e melhoria contínua são tratados por Hronec (1994) e Deming (1986). No que diz respeito à Educação a Distância (EaD), incorporamos as contribuições de Alves (2011), Penteado e Costa (2021).

Finalizando, além dos referenciais teóricos, os marcos regulatórios do SINAES e os documentos internos da CPA da instituição analisada servirão como base para a presente pesquisa.

O estudo se insere na Linha de Pesquisa Gestão, Educação e Políticas Públicas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. A investigação foi realizada com o financiamento da Universidade La Salle e do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior (PROSUC/CAPES).

A referida Linha de Pesquisa investiga o direito à educação no contexto dos dispositivos legais internacionais e nacionais e suas articulações com as políticas públicas educacionais no Brasil. Aprofunda os fundamentos teóricos, modelos e práticas de gestão educacional e das instituições de ensino bem como a formação dos gestores (UNILASALLE, 2023, p. 5).

Feitas tais considerações, a dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro, realizamos uma introdução à temática do estudo, destacando a importância do tema investigado. Além disso, apresentamos a estrutura da dissertação e fornecemos um resumo dos principais pontos a serem abordados, com o objetivo de facilitar a compreensão do problema de pesquisa. No segundo, descrevemos os procedimentos metodológicos, caracterizando e justificando a relevância do estudo, nos âmbitos pessoal-profissional, acadêmico-científico e social. Além disso, apresentamos o problema, o objetivo geral e os objetivos específicos da investigação,

os documentos que compõem o corpus investigativo, bem como o procedimento realizado para a análise documental. No terceiro capítulo, apresentamos a revisão de estudos realizados sobre a temática investigada. No quarto capítulo, contextualizamos, teoricamente, as dimensões contempladas na temática investigativa. No quinto capítulo, apresentamos os resultados da investigação.

Por fim, são realizadas as considerações finais e as referências utilizadas no decorrer desta pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos metodológicos que foram adotados para a realização do estudo. Nas seções que seguem, caracterizaremos o estudo, apresentaremos a relevância, o problema, e os objetivos da pesquisa, assim como a constituição do *corpus* investigativo, os procedimentos adotados para a análise dos dados e as considerações finais.

2.1 Caracterização do estudo

O método escolhido para desenvolver este estudo é a Pesquisa Documental. A temática investigativa são os contributos das avaliações realizadas pela CPA para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade a distância, de uma Instituição de Ensino Superior (IES) privada, situada na Região Metropolitana de Porto Alegre – Rio Grande do Sul.

Lakatos e Marconi (2003, p. 174) afirmam que: “toda pesquisa implica o levantamento de dados de variadas fontes, quaisquer que sejam os métodos ou técnicas empregadas”. Ainda, segundo as autoras (2003, p. 174), “o levantamento de dados, primeiro passo de qualquer pesquisa científica, é feito de duas maneiras: pesquisa documental (ou de fontes primárias) e pesquisa bibliográfica (ou de fontes secundárias)”.

A Pesquisa Documental se baseia na “coleta de materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa” (Gil, 2002, p. 45). A coleta de dados na Pesquisa Documental envolve a busca e seleção de documentos relevantes para o tema de estudo. Após a coleta dos documentos, foi realizada uma análise, que consiste na interpretação e organização das informações contidas nos documentos.

2.2 A relevância, o problema, os objetivos da investigação

De acordo com Pescuma e Castilho (2013, p. 25), “a justificativa é a tentativa de responder à pergunta: Por que fazer essa pesquisa? É o momento de mostrar a

significação e a relevância do trabalho que se pretende realizar”. Nessa perspectiva, nos itens a seguir, serão abordados elementos essenciais da pesquisa.

Apresentaremos a relevância do tema em questão, o problema que motiva a investigação, o objetivo geral e os objetivos específicos que irão orientar o trabalho de pesquisa. Isso porque, a relevância em pesquisa refere-se à importância, significância e pertinência de um determinado assunto, questão ou abordagem dentro do contexto da área de estudo. Ao se referir às razões para realizar uma pesquisa, Gil (2019, p. 1) explica que:

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente e eficaz.

2.2.1 Relevância pessoal-profissional

Minha trajetória na Educação iniciou em 1994, quando comecei no Magistério. Neste período, iniciei na Educação Infantil, em uma Escola comunitária e, também, ofertava “Hora do Conto”¹ em escolas públicas. Realizei estágio do magistério nos anos iniciais, especificamente na segunda série, do Ensino Fundamental. Neste período, percebi o quanto de esforço precisávamos fazer para que o estudante permanecesse em sala de aula. Logo após a conclusão do curso de Magistério, ingressei no curso de Pedagogia, na Universidade Luterana do Brasil – ULBRA, tendo sido diplomada, em 2006, com habilitação em Magistério das matérias Pedagógicas do Ensino Médio e Orientação Educacional. A escolha pela orientação educacional se deu, pois estava ligada ao atendimento do estudante e às atividades de atendimento e permanência. Nessa época, além da Educação Infantil, pude atuar com a alfabetização de adultos em um projeto social. Logo fui realizar um estágio extracurricular em orientação educacional em uma escola privada de Ensino Fundamental e Médio de Educação de Jovens e Adultos (EJA), onde pude experienciar outros motivos que faziam o estudante não concluir os estudos.

No ano de 2004, fui contratada por uma instituição de ensino privada, a qual

¹ A hora do conto é uma atividade comum em bibliotecas, escolas e espaços culturais, que consiste na leitura de histórias para crianças. O objetivo é estimular o gosto pela leitura, desenvolver a imaginação e a criatividade, além de promover a interação social e o aprendizado.

ofertava cursos técnicos e profissionalizantes, inicialmente como secretária escolar, responsável pelo atendimento a toda a comunidade acadêmica e documentações. Nessa mesma instituição, depois de, aproximadamente, um ano como secretária, recebi o convite para assumir a direção de uma das escolas técnicas da rede, atuando diretamente na gestão da escola. Nesse sentido, fazia parte das atividades do diretor de escola, entre outras atividades: i) realizar um planejamento estratégico anual; ii) acompanhar a evasão; iii) criar programas de retenção; iii) avaliar o andamento dos processos educacionais e iv) ouvir o estudante através de pesquisas de satisfação, buscando sempre pontos de melhorias. Essa experiência fez com que despertasse ainda mais meu interesse sobre metodologias que incentivassem os estudantes a permanecerem até a conclusão dos seus estudos.

Em 2007, iniciei um novo desafio: fazer parte da faculdade, com atividades na secretaria acadêmica. Em 2010, iniciei no Departamento de Legislação Acadêmica, tendo a oportunidade de fazer parte de todo o processo de aprovação dos cursos técnicos, junto aos órgãos reguladores, organizando toda a documentação da escola e expedição de documentos, como Procuradora Institucional do Ensino Superior. Nesse período, padronizamos todos os processos da instituição e os normatizamos, para que pudéssemos contribuir com sua qualidade.

Até o ano de 2017, além do Departamento de Legislação, fui responsável pelo Departamento de Qualidade e Relacionamento. O objetivo do departamento era tratar das demandas que chegassem até o setor, a fim de encontrar oportunidades de melhorias. Nesse ano, recebi o desafio de fazer a gestão do projeto de credenciamento da faculdade presencial. Embora eu participasse ativamente de todos os processos de avaliação *in loco*, seria o primeiro credenciamento. Este foi um processo de muito aprendizado. Alcançamos o conceito 4.

Em 2018, assumi a direção da faculdade presencial e EaD, continuando no Departamento de Legislação e agregando o Departamento de Educação de todo o Grupo de escolas e da Faculdade, até novembro de 2022. Com o credenciamento da EaD e a obtenção do conceito 5 junto ao MEC, tivemos uma mudança no planejamento estratégico, separando a direção de educação dos cursos técnicos e superiores. Dessa forma, pude dedicar toda a minha atenção em expandir o Ensino Superior, buscando sua melhoria contínua. Essa experiência reforçou minha compreensão sobre a necessidade do planejamento estratégico direcionado à qualidade acadêmica e à permanência dos estudantes.

Devido à minha formação inicial na área da Pedagogia, entendo que tal licenciatura desempenha um papel fundamental na sociedade, pois forma profissionais capacitados para atuar na área da educação, em diversos níveis, e trabalhando para o desenvolvimento social, cultural e intelectual. Diante disso, enquanto pedagoga que enxerga a Educação a Distância (EaD) como uma oportunidade de expansão do ensino superior, mas que também reconhece a importância da qualidade acadêmica e os desafios do abandono estudantil, senti a necessidade de buscar qualificação específica para aprofundar meus conhecimentos sobre EaD no ensino superior, visando desenvolver e implementar estratégias eficazes para promover a permanência dos estudantes, até a conclusão de sua formação.

Considerando minha vivência pessoal e profissional, é de fácil compreensão o papel que a CPA exerce no planejamento estratégico das instituições, ao fornecer subsídios para o aprimoramento das práticas institucionais. Ademais, é perceptível que ela contribui diretamente para a qualidade do ensino e para a redução da evasão na modalidade EaD. Por esses motivos, entendo que uma pesquisa sobre a temática contribuirá para o seu aprofundamento, não apenas para a IES pesquisada, mas também para outras instituições. Assim, almejo adquirir conhecimentos que possam contribuir para a construção de um relatório de autoavaliação institucional com enfoque no planejamento estratégico e com indicadores de qualidade voltados à fidelização dos estudantes.

2.2.2 Relevância acadêmico-científica

A discussão sobre a relevância acadêmico-científica da pesquisa em questão tem como propósito avaliar se o desafio apresentado, neste contexto, pode ser considerado, genuinamente, um problema científico.

Conforme Gil (2019, p. 41),

O pesquisador necessita fazer um levantamento da literatura pertinente, entrando em contato com as pesquisas já realizadas, verificando quais os problemas que não foram pesquisados, quais os que não foram adequadamente e quais os que vem recebendo respostas contraditórias.

Diante disso, tendo presente a temática investigativa, foi feita uma consulta no Portal de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de

Nível Superior (CAPES), com o objetivo de realizar um levantamento de dissertações e teses defendidas que se aproximam do que nos propomos a pesquisar neste estudo. Nesse levantamento, utilizamos os descritores: i) “Comissão Própria de Avaliação”, o qual localizou 81 trabalhos; ii) “CPA”, que resultou em 305 trabalhos e iii) “Gestão Acadêmica”, que apresentou 418 pesquisas.

O passo seguinte foi realizar a leitura dos resumos dos trabalhos que estavam disponibilizados na íntegra, identificando elementos que os ligassem à temática pesquisada. Desses trabalhos, excluímos todos aqueles que não estavam em consonância com os seguintes critérios de inclusão:

- a) O foco central da investigação é a avaliação da CPA.
- b) Abrangência do estudo: redes de ensino que ofertam cursos de graduação EaD.
- c) Abrangência do estudo: estudos que incluam resultados de cursos de graduação EaD,
- d) Espaço temporal: ser de 2013 a 2023;
- e) Texto na íntegra disponível on-line, com a permissão do autor.

Já como critérios de exclusão, foram considerados:

- a) O foco central da investigação que não fosse sobre a CPA;
- b) Abrangência do estudo: outros níveis de ensino, que não seja a graduação;
- c) Abrangência do estudo: estudos que incluam somente resultados de cursos de graduação presencial;
- d) Espaço temporal: pesquisas anteriores a 2013;
- e) Texto não disponibilizado, na íntegra on-line, com a permissão do autor.

Feita a leitura dos resumos e excluídos aqueles que não se enquadraram nos critérios de inclusão, identificamos com o descritor “Comissão Própria de Avaliação” entre teses e dissertações, a partir do ano de 2013, 28 trabalhos. Destes, 24 são dissertações e quatro teses. O quadro 1 apresenta os dados relativos às dissertações e teses incluídas nesse estudo.

Com o descritor “CPA”, foram incluídos 15 estudos. Porém, oito deles apareceram também no descritor “Comissão Própria de Avaliação”, sendo, portanto, excluídos. Assim, restaram, então, sete dissertações. O quadro 2 apresenta os dados relativos às dissertações incluídas nessa pesquisa.

Nenhum estudo foi incluído nesse trabalho, considerando o descritor “Gestão Acadêmica”, pois nenhuma pesquisa encontrada estava de acordo com os critérios de inclusão.

Quadro 1 - Trabalhos do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES - Descritor
COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO

Autor	Título/ Instituição	Ano	Nível
NICOTARI, Marco Antonio.	A autoavaliação institucional: um instrumento que contribui para a gestão educacional em IES. Centro Universitário Moura Lacerda. (CUML)	2013	D
SILVA, Kelli Savi da.	A autoavaliação e gestão institucional na visão da Comissão Própria de Avaliação de IES privadas. Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).	2016	D
AQUINO, Susana Kelli Cabral de.	O processo de tomada de decisão da administração superior da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) tendo como referência os Relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Universidade Federal do Recôncavo, Bahia. (UFRB)	2017	D
LIMA, Jessyka Pereira de.	Autoavaliação e gestão institucional: análise da experiência do Instituto Federal da Paraíba. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	2018	D
RIBEIRO, Wagner Leite.	Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma contribuição à Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba. Universidade Federal da Paraíba. (SIGLA)	2018	D
SANTANA, Emerson Rosa.	Comissão Própria de Avaliação em IES: um estudo de caso sobre a CPA da UNIGRANRIO. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. (SIGLA)	2019	D
GONZALES, Daniel Alberto Machado	Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional e seus resultados no desenvolvimento social: estudo de caso em	2019	D

	uma instituição de ensino superior do interior do estado do Paraná. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. (SIGLA)		
SOUZA, Saulo Rodrigo Alves de.	Análise do Papel da Autoavaliação Institucional no Processo de melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba. Universidade Federal da Paraíba. (SIGLA)	2019	D
ANDRADE, Cristiano Dornelas de.	A avaliação institucional e o diálogo com os processos de planejamento e gestão em instituições privadas de Educação Superior no Estado de Pernambuco. Universidade Federal de Pernambuco. (SIGLA)	2019	D
GOMES, Joaquim de Araújo	A Autoavaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora em face ao Plano de Desenvolvimento Institucional. Universidade Federal de Juiz de Fora. (SIGLA)	2019	D
RENAN, Rodrigo	Meta Avaliação como instrumento de aperfeiçoamento do processo de Avaliação Interna de Uma IES. Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo. (SIGLA)	2019	D
CAVALCANTE, Analu Neves de Mendonca.	Instituições de ensino superior privadas do estado de Sergipe e seus processos de institucionalização frente às determinações do MEC. Universidade Federal de Sergipe. (SIGLA)	2019	D
SANTANA, Josefa Matias	A autoavaliação institucional e a gestão universitária em uma instituição federal. Universidade Federal do Espírito Santo. (SIGLA)	2020	D
JUNIOR, Aldemir Lima da Silva	Avaliação Institucional Interna: um Estudo Sobre Influências na gestão do curso de licenciatura em Pedagogia da UFRPE. Universidade Federal Rural de Pernambuco e da Fundação Joaquim Nabuco.	2020	D
SILVA, Murilo de Assis	A gestão participativa no Instituto Federal de Goiás – análise qualitativa dos documentos Institucionais. Centro Universitário Instituto de Educação Superior de Brasília.	2020	D

PINHEIRO, Aldenice Ribeiro da Costa	Acesso e permanência dos estudantes com deficiência na UFCG: Eficácia das ações implementadas. Universidade Federal da Paraíba.	2020	D
SILVA, Rangel Renan Ramos da.	Avaliação Institucional como instrumento de Gestão Universitária: Estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso. Universidade do Estado de Mato Grosso.	2020	D
PEREIRA, Rafael dos Santos.	A que serve o SINAES? Uma avaliação da política nacional de avaliação da Educação Superior. Universidade Federal do Paraná.	2020	T
LIMA, Jardel Rodrigues Marques e.	Captação e retenção de alunos em uma instituição de ensino superior: Análise Bayesiana de dados de comissão própria de avaliação. Universidade Metodista de Piracicaba.	2020	D
ARRUDA, Petterson Andrade.	Balanced Scorecard como ferramenta de gerenciamento estratégico da Comissão Própria de Avaliação – CPA: Estudo de caso em uma Universidade Comunitária de Santa Catarina. Universidade Federal de Santa Catarina.	2020	D
SANTOS, Cesar Marques dos	Práticas de Governança relacionadas à Accountability e transparência em Universidades Federais de Minas Gerais. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro.	2020	D
COSTA, Geraldo Santos da.	Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração. Universidade Federal do Tocantins.	2020	D
GOMES, Daniel Fernandes.	SINAES no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG): políticas, práticas institucionais e a visão de gestores e membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA). Universidade Federal de Goiás.	2021	T
NASCIMENTO, Michelline Roberta Simões do.	Comissão própria de avaliação: legislação, autoavaliação e acompanhamento para gestão na Universidade Tiradentes (UNIT). Universidade Tiradentes.	2021	T

SOUSA, Thiago Elias de.	A Autoavaliação Institucional e sua contribuição para as tomadas de decisões democráticas. Universidade do Vale do Sapucaí.	2021	D
CAMPOS, Leonardo Talavera.	Análise de satisfação dos respondentes na Autoavaliação em uma Instituição de Ensino Superior utilizando a Teoria de resposta ao item. Universidade Federal de Santa Catarina.	2021	D
VIANA, Suely Aragão Azevedo.	Autoavaliação de um Centro Universitário da Paraíba no contexto do Sistema Nacional De Avaliação da Educação Superior: Análise das contribuições dos relatórios institucionais (2017-2020). Universidade Federal da Paraíba.	2021	T
JUNIOR, Celso Andretta.	Priorização de indicadores da Comissão Própria de Avaliação para apoio à tomada de decisão em uma instituição de ensino superior. Universidade de Araraquara.	2022	D

Fonte: Elaborado pela autora, a partir da consulta realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em 12 de agosto de 2023.

Quadro 2 - Trabalhos do Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES- Descritor CPA

Autor	Título/ Instituição	Ano	Nível
STABILE, Randall Freitas.	A política de Avaliação Institucional no Ensino Superior Privado e sua relação com a profissionalização docente. Centro Universitário Moura Lacerda.	2014	D
LANDIM, Mariana Vaz.	A avaliação sob o ponto de vista dos estudantes: o uso de desenhos para a análise de concepções de avaliação. Universidade Federal de Ouro Preto.	2015	D

SABOYA, Mariangela Amaral.	do	Atuação da Comissão Própria De Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará Fortaleza 2015. Universidade Federal do Ceará.	2015	D
LINS, Medeiros Omena.	Juliana de	Avaliação Institucional interna: Estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior Alagoana. Universidade Federal da Paraíba.	2017	D
SAIS, Martins	Rafael	Avaliação Institucional numa Universidade MULTICAMPI: diálogos, tensões e interfaces com o Planejamento. Universidade do Vale do Rio dos Sinos.	2017	D
SOUZA, Rodrigo Alves de	Saulo	Análise do papel da autoavaliação institucional no processo de melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba. Universidade Federal da Paraíba - Campus João Pessoa.	2019	D
MONTEIRO, Diessyka Fernanda.		Avaliação Institucional da Educação Superior: normas e saberes na constituição da atividade do coordenador da CPA na UEG. Universidade Estadual de Goiás.	2021	D

Fonte: Elaborado pela autora a partir da consulta realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, em 12 de agosto de 2023.

No próximo capítulo, denominado “Revisão de dissertações e teses sobre Avaliação Institucional e interfaces com a gestão”, apresentaremos cada um dos estudos mencionados nos quadros 1 e 2.

2.2.3 Relevância social

Além das justificativas pessoal-profissional e acadêmico-científica, é fundamental que, ao propor uma investigação, o pesquisador tenha presente a relevância social do estudo realizado. Conforme Santos, Kienen e Castiñeira (2015, p. 43),

Uma pesquisa, para ser considerada importante, necessita também produzir decorrências – diretas ou indiretas – à sociedade. Isso porque uma pesquisa científica, para ser considerada relevante e pertinente, não pode ser significativa apenas para quem pretende realizar a pesquisa, ou ainda, apenas para a comunidade científica, mas também para aqueles que direta ou indiretamente usufruirão desse conhecimento – a sociedade.

Nesse sentido, Gil (2008, p. 35) sugere que o pesquisador reflita sobre as seguintes questões: “Qual a relevância do estudo para determinada sociedade? Quais as consequências sociais do estudo?”.

Articuladas as relevância pessoal-profissional e acadêmico-científica, a investigação proposta se justifica, socialmente, por duas dimensões inter-relacionadas: o crescente aumento do ingresso de estudantes na Educação a distância e o aumento significativo de instituições ofertando esta modalidade.

Nesse sentido, os dados do Censo da Educação Superior, de 2023, demonstram que há, no Brasil, 2.580 Instituições de Educação Superior, sendo 2.264 privadas. Demonstam, também, um total de 24.687.130 vagas de cursos de Graduação ofertadas, com a maioria de 95,9% das vagas em instituições privadas, o que corresponde a 23.681.916. Do total geral de vagas ofertadas, 77,2% foram na modalidade a distância (Brasil, 2024).

Acompanhando a alta oferta de vagas na modalidade a distância, os dados do Censo 2023 evidenciam que 66% dos ingressantes em curso superior (de um total de 4.993.992) estão optando por cursos a distância, em especial em instituições particulares. Tal expansão também se reflete no número de polos EaD no Brasil. Os dados do Censo 2023 demonstram a presença de polos EaD em 3.366 municípios brasileiros (Brasil, 2024).

Apesar dos dados de 2023 demonstrarem a clara expansão da EaD no Brasil, o processo de expansão da Educação Superior teve início no final dos anos 90 e ocorreu, principalmente, pela rede privada. Com mais de 7,9 milhões de alunos, a rede

privada continua crescendo. Em 2023, o aumento foi de 7,3%, comparado a 2022. O número de matrículas em cursos de graduação, em 2023, chega a 9.976.782, aproximando da marca de 10 milhões de estudantes na Educação Superior de graduação. Em 2023, o aumento foi de 5,6%, o maior desde 2014. Com 4.913.281 estudantes matriculados em cursos a distância, se a tendência se mantiver no próximo Censo, ultrapassará o número de estudantes em cursos presenciais.

Nos cursos de licenciatura, o número de estudantes na modalidade a distância vem superando o número da modalidade presencial. Além disso, 81% dos ingressantes em cursos de graduação em licenciatura são na educação a distância, e 67% dos estudantes matriculados em cursos de licenciatura estão na educação a distância. Dentre os cursos de licenciatura, o curso de Pedagogia tem mais da metade dos alunos matriculados (53,6%) ou pouco mais de 852 mil alunos matriculados.

Dessa maneira, o cenário apresentado indica que a EaD é uma modalidade consolidada de ensino, pois é uma opção acessível e flexível para muitos estudantes que buscam conciliar trabalho, família e estudos. Ainda, a modalidade é vista como uma alternativa para a democratização do acesso à educação e à inclusão social (Penteado e Costa, 2021). Esse cenário reforça a definição apresentada por Alves (2011), que caracteriza a EaD como uma modalidade de ensino viabilizada pelo uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), permitindo que professores e alunos estejam separados fisicamente no espaço e/ou no tempo.

As tecnologias continuam avançando e novos recursos, como aulas ao vivo, fóruns de discussão, plataformas de aprendizagem on-line e recursos multimídia têm sido incorporados aos cursos de EaD, oferecendo uma experiência educacional cada vez mais rica e interativa.

A intenção é proporcionar não só a disponibilização de conteúdos, mas principalmente plena interatividade e interação entre pessoas e grupos, viabilizando, por consequência, a construção do conhecimento por meio de comunicação síncrona e assíncrona, simulações, hipertextualidade, cooperação, construções coletivas e compartilhamento” (Silva, 2013, p. 92).

Essa abordagem reforça a importância de um ambiente educacional dinâmico e colaborativo, onde a tecnologia atua como facilitadora do aprendizado, promovendo a construção coletiva do conhecimento e a ampliação das possibilidades de ensino e aprendizagem.

Porém, apesar da expansão da EaD, a evasão no ensino superior, em especial

em cursos na modalidade a distância, é bastante expressiva. Nos últimos anos, a taxa de desistência dos estudantes tem representado um desafio significativo para a permanência acadêmica. De acordo com os indicadores do Censo, observa-se, em todos os cursos, que os índices de evasão permanecem elevados, variando entre 58% e 59%. Em 2021, a evasão chegou a 59%; em 2022, foi de 58% e em 2023, 59% (Brasil, 2024). No curso de Pedagogia, a taxa de desistência apresentou uma leve variação, ao longo do período, passando de 50%, em 2021, para 48%, em 2022, e aumentando para 53%, em 2023 (Brasil, 2024).

Na modalidade EaD, os percentuais de desistência de todos os cursos se mantiveram altos e estáveis, alcançando 66% nos anos de 2021, 2022 e 2023. Essa constância nos índices de evasão sugere a necessidade de estratégias específicas para reduzir a mesma, especialmente no ensino a distância (Brasil, 2024).

Considerando a realidade exposta, há a real necessidade de um acompanhamento da qualidade do ensino ofertado, tanto para promover educação de excelência, quanto para reduzir a evasão, garantindo que os estudantes permaneçam no sistema de ensino, obtenham uma formação sólida e eficaz e adquiram conhecimentos relevantes para o seu desenvolvimento

Nesse sentido, em 2004, através da Lei n. 10.861 de 14 de abril, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), estabelecendo um marco regulatório importante para a Educação Superior no país, sendo posteriormente regulamentada por outros instrumentos legais, tais como a Portaria 2051/2004, a Nota Técnica 65/2014/ e a Nota Técnica 62/2014. Dessa forma, a avaliação da qualidade da Educação Superior passa a ser efetivada por meio do SINAES.

Segundo Sobrinho (2011), a autoavaliação desempenha um papel fundamental no entendimento e na melhoria dos aspectos pedagógicos e administrativos da instituição e dos cursos. A partir desse conhecimento, é possível desenvolver e implementar uma metodologia alinhada à realidade institucional, favorecendo o alcance dos objetivos estabelecidos pelos atores internos.

Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 57) afirmam que:

A avaliação serve para identificar pontos fortes e fracos, destacar o que é bom e expor defeitos, mas não pode, sozinha, corrigir problemas, pois esse é o papel da administração e de outros responsáveis, que podem usar as conclusões da avaliação como instrumento de ajuda nesse processo.

Com base nessa avaliação, a gestão pode tomar decisões mais embasadas e estratégicas, direcionadas ao aprimoramento contínuo dos processos e à melhoria dos resultados educacionais. Luck (2009) ressalta que é fundamental a adoção de procedimentos e ferramentas que ajudem no planejamento, na execução, no monitoramento e na avaliação de metas e de indicadores dos resultados.

Diante desse contexto, esse estudo se propõe a avaliar os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA de uma IES da Região Metropolitana de Porto Alegre, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade EaD. Assim, o presente trabalho se justifica pela relevância da EaD no cenário educacional contemporâneo, bem como pela necessidade de compreender, de forma aprofundada, como os resultados das Pesquisas de Avaliação Institucional Interna podem subsidiar a gestão na tomada de decisões estratégicas para a fidelização de estudantes do curso de Pedagogia, nessa modalidade de ensino.

A escolha do curso de Pedagogia como objeto de estudo fundamenta-se em sua importância para a formação de profissionais que atuarão na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, além de desempenharem papéis essenciais na gestão escolar, na coordenação pedagógica e em diversas áreas educacionais. A importância da Pedagogia pode ser observada sob diferentes perspectivas. Primeiramente, a atuação dos pedagogos na Educação Infantil e no Ensino Fundamental é importante para garantir um ensino de qualidade, nos primeiros anos escolares, etapa essencial para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. A preparação e a qualificação dos professores impactam diretamente o desempenho acadêmico dos alunos e sua inserção na sociedade.

Além disso, os desafios da educação no século XXI exigem que os pedagogos estejam preparados para incorporar novas metodologias e tecnologias ao ensino, adaptando o processo de aprendizagem às necessidades dos estudantes e tornando-o mais inclusivo e eficaz.

Outro aspecto relevante é o papel da Pedagogia na promoção da inclusão e da diversidade. A formação pedagógica capacita profissionais para garantir que alunos com necessidades educacionais especiais tenham acesso a um aprendizado

equitativo e de qualidade. Além disso, fomenta a valorização da diversidade cultural e social, contribuindo para a formação de cidadãos críticos e conscientes.

Assim, espera-se que os resultados dessa pesquisa possam ser úteis tanto para a instituição de ensino objeto do estudo como para outras IES que atuam na área de EaD e buscam aprimorar suas práticas de gestão e a permanência dos estudantes, até a integralização do seu curso, através da avaliação institucional.

2.3 O problema e os objetivos da investigação

Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 33), o problema de investigação “é uma dificuldade, teórica ou prática, no conhecimento de alguma coisa de real importância, para a qual se deve encontrar uma solução”. Gil (2008), ao se referir ao problema de pesquisa, explica que

Quando se diz que toda pesquisa tem início com algum tipo de problema, torna-se conveniente esclarecer o significado deste termo. Uma acepção bastante corrente identifica problema com questão que dá margem à hesitação ou perplexidade, por difícil de explicar ou resolver. Outra acepção identifica problema com algo que provoca desequilíbrio, mal-estar, sofrimento ou constrangimento às pessoas. Contudo, na acepção científica, problema é qualquer questão não resolvida e que é objeto de discussão, em qualquer domínio do conhecimento.

Diante do exposto, o estudo tem como problema de investigação a seguinte pergunta: “Quais são os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA da IES pesquisada para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade EaD”?

Santos, Kienen e Castiñeira (2015, p. 39), ao se referirem aos objetivos de uma investigação, explicam que eles “estão diretamente relacionados aos fins teóricos e práticos que se propõem a alcançar com a pesquisa [...], consistem na elaboração de alvos a serem alcançados com o término da pesquisa”.

Com base na problemática investigativa apresentada, reforço que traçamos como objetivo geral: Avaliar os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA de uma IES da Região Metropolitana de Porto Alegre, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade EaD.

Os objetivos específicos são:

- a. Contextualizar, com base nos dispositivos legais, o SINAES e a CPA.
- b. Descrever como está constituída a CPA de uma instituição privada, da região metropolitana de Porto Alegre, RS.
- c. Identificar, no Relatório de Avaliação Institucional realizado pela CPA, elementos atinentes ao curso de Pedagogia que contribuam para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes.
- d. Identificar, no Relatório de Avaliação Institucional realizado pela CPA, práticas de gestão, a partir dos resultados da Avaliação Institucional.

2.4 Constituição do *corpus* investigativo

Conforme Godoy (1995, p. 23), “A escolha dos documentos não é um processo aleatório, mas se dá em função de alguns propósitos, ideias ou hipóteses”. Desse modo, o *corpus* investigativo do estudo foi composto pelo Relatório de Avaliação Institucional, referente ao triênio 2021-2023, realizado pela CPA. Esse Relatório é de domínio público e está disponível para consulta².

Mesmo sendo um documento de domínio público, a pesquisadora comunicou a direção da IES sobre o estudo em desenvolvimento, expondo o problema e os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa. Conforme exposto na relevância pessoal-profissional, a pesquisadora integrou o corpo funcional da referida IES até março de 2024.

2.5 Procedimentos para análise documental

Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 10), apresentam duas etapas a serem consideradas na análise de documentos, a saber: a análise documental, propriamente dita, e a análise analítica. Na etapa de análise documental

[...] propõe-se a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender os fenômenos. É condição necessária que os fatos devem ser mencionados, pois constituem os objetos da pesquisa, mas, por si mesmos, não explicam nada. O investigador deve interpretá-los, sintetizar as informações, determinar tendências e na medida do possível fazer a inferência.

² <https://qi.edu.br/faqi/avaliacao-e-qualidade-institucional/>

Na etapa analítica, busca-se aprofundar a compreensão dos dados coletados, alinhando-os aos objetivos da pesquisa. Nesse contexto, a “análise dos documentos se propõe a produzir ou reelaborar conhecimentos e criar novas formas de compreender fenômenos” (Sá-Silva, Almeida e Guindani, 2009, p. 10).

Ao discorrer sobre os elementos a serem considerados na análise documental, Cellard (2012), salienta a necessidade de uma avaliação crítica da produção e da utilização dos documentos. Isso implica levar em conta o contexto em que os documentos foram criados, o público-alvo, bem como as perspectivas e interesses dos autores. Para o autor, a própria definição de documento já “representa em si um desafio” (Cellard, 2012, p. 296). A abordagem do contexto auxilia na revelação das intenções, pressupostos e ideologias subjacentes aos documentos, contribuindo, portanto, para uma compreensão mais profunda e intrincada do fenômeno investigado. Além disso, enfatiza a necessidade de uma problemática de pesquisa clara, ao conduzir uma pesquisa documental. De acordo com o autor, a problemática de pesquisa orienta o processo de escolha e análise de documentos, auxiliando o pesquisador a focar nos documentos mais pertinentes e a evitar a coleta de dados excessivos ou irrelevantes. (Cellard, 2012).

Adicionalmente, Cellard (2012) realça a importância da meticulosidade metodológica na pesquisa documental. O autor recomenda a aplicação de abordagens sistemáticas na coleta, análise e interpretação de documentos, visando assegurar a confiabilidade e a validade dos resultados da pesquisa. O autor também argumenta que a transparência no processo de pesquisa é importante para possibilitar que outros pesquisadores avaliem a qualidade do estudo. Por último, ele reforça que a pesquisa documental não é um procedimento isolado, mas está inserida em um esforço mais amplo para compreender fenômenos sociais complexos.

De acordo com Cellard (2012), a Pesquisa Documental é uma valiosa ferramenta, que nos permite mergulhar no passado, compreender o presente e, até mesmo, vislumbrar possíveis tendências futuras. No entanto, para tirar o máximo proveito dessa abordagem, é imperativo adotar uma perspectiva crítica, ao lidar com a produção e a utilização dos documentos. Isso envolve, cuidadosamente, considerar os seguintes elementos, conforme descritos pelo autor:

- i) Contexto: É essencial examinar o contexto no qual o documento foi criado e utilizado. Isso inclui aspectos históricos, políticos, sociais e culturais, que podem ter influenciado o conteúdo do documento.
- ii) Autor ou autores: A identificação e análise dos autores são necessárias para compreender o viés, a perspectiva e a credibilidade do documento. Isso porque, a história e as motivações dos autores podem lançar luz sobre suas intenções, ao produzir o texto.
- iii) Autenticidade e Confiabilidade do Texto: Avaliar a autenticidade e confiabilidade do documento é fundamental. Isso envolve verificar se o documento é original e se pode ser confiável como fonte de informação. Assim, perguntas sobre a proveniência e a integridade do documento devem ser consideradas.
- iv) Natureza do Texto: O tipo de documento, seja ele um relatório oficial, uma carta pessoal, um artigo acadêmico ou outro formato, influenciará a forma como ele deve ser interpretado. Isso porque, a natureza do texto pode indicar seu propósito e público-alvo.
- v) Conceito-chave: Identificar os conceitos-chave ou termos essenciais dentro do documento é importante para compreender suas principais mensagens e contribuições para a pesquisa.
- vi) Lógica Interna do Texto: Analisar a estrutura e a lógica interna do texto ajuda a perceber como as informações estão organizadas e conectadas. Isso auxilia na interpretação e na identificação de possíveis lacunas ou contradições.

Portanto, ao realizar uma análise documental, é fundamental examinar e considerar atentamente todos esses aspectos, a fim de obter *insights* sólidos e confiáveis sobre o passado, o presente e possíveis desenvolvimentos futuros. No próximo capítulo, apresentaremos dados sobre as dissertações e teses consultadas no Catálogo da CAPES.

3 REVISÃO DE DISSERTAÇÕES E TESES SOBRE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E INTERFACES COM A GESTÃO

Neste capítulo, apresentaremos cada uma das dissertações e teses selecionadas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, cuja problemática investigativa se aproxima da temática de pesquisa proposta neste estudo.

3.1 Revisão de estudos realizados

No quadro 1, o descritor pesquisado foi a “Comissão Própria de Avaliação” e os achados de pesquisas com esse descritor, os quais serão esmiuçados a seguir.

A pesquisa de Nicotari (2013) apresentou um estudo sobre a Avaliação Institucional (AI) realizado em uma IES privada, na cidade de Ribeirão Preto (SP). A metodologia utilizada foi um levantamento bibliográfico, com análise documental e pesquisa de campo, através de um questionário semiestruturado. Para efeito de coleta, análise e interpretação de dados, foram eleitas duas categorias: a autonomia e a participação. O período de estudo ocorreu nos anos de 2010, 2011 e 2012. A análise dos dados aponta para as seguintes conclusões: a pesquisa identificou potencialidades na avaliação interna e avanços na gestão da IES, nas categorias investigadas, demonstrando a possibilidade de interação entre CPA e órgãos gestores. Os resultados apontaram para a possibilidade dos dados coletados pela CPA influenciarem positivamente o processo decisório da IES, apontando que a autoavaliação, se utilizada de forma competente e responsável, é um importante componente acadêmico e administrativo na gestão educacional de uma IES. Segundo o próprio autor, “Há muitos questionamentos ainda sobre esse tema que podem ser respondidos através de outro prisma de análise científica, quem sabe noutra oportunidade de pesquisa.” (Nicotari, 2013, p. 130).

O trabalho de Silva (2016) teve como objetivo analisar a relação entre o processo de Autoavaliação Institucional e a tomada de decisão pela gestão da IES, na visão dos integrantes da CPA. O estudo, de cunho qualitativo exploratório, de caráter descritivo-compreensivo, valeu-se da análise de conteúdo (Bardin, 2005)

dos Regimentos das CPAs e das entrevistas semiestruturadas com o coordenador e um representante de cada segmento das comissões pesquisadas. Os objetivos específicos da pesquisa buscam identificar, no regimento, a atuação e as competências da CPA das IES pesquisadas, assim como a visão dos integrantes da CPA sobre o processo de autoavaliação e identificar/analisar as ações que decorrem da relação entre o processo de autoavaliação e a tomada de decisão pela gestão. A análise do estudo realizado concluiu que a composição da CPA é realizada, na maioria das vezes, por indicação/convite da gestão da IES, fortalecendo, por conseguinte, o caráter gerencialista, em detrimento do caráter democrático e emancipatório.

O estudo de Aquino (2017) vislumbrou analisar de que modo os relatórios de autoavaliação da CPA influenciam (ou não) a tomada de decisão da Administração Superior da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF). A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, através de uma pesquisa de campo e documental; a interpretação dos dados fornecidos deu-se, sobretudo, a partir de leitura analítica das entrevistas e questionários e de análise qualitativa documental. Para a pesquisa, foram realizadas entrevistas semiestruturadas e questionários com questões abertas, fechadas e mistas. Ao todo, foram executadas quatro entrevistas: com o Reitor, o Presidente e Vice-Presidente do Conselho de Curadores e o Ex-Presidente da CPA. Além disso, seis Pró-Reitores e vinte e dois Coordenadores de Cursos responderam aos questionários, todos componentes da Administração Superior da UNIVASF, com exceção, apenas, do Ex-Presidente da CPA, que, apesar de não compor tal estrutura, é considerado ator chave para a elucidação das questões que envolvem a pesquisa. O estudo pôde verificar que as opiniões dos participantes da pesquisa não estão alinhadas de maneira uniforme em relação às diversas nuances abordadas no estudo. Portanto, não há uma tendência de opinião fortemente expressa que indique convergência de ideias entre os participantes. A pesquisa apresenta sugestões almejando aprimorar a utilização dos relatórios de autoavaliação da CPA, da UNIVASF.

A dissertação de Lima (2018) teve como objetivo analisar o nível de influência do processo de autoavaliação institucional, realizado pela CPA, nas

decisões dos gestores do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), considerando o ciclo avaliativo de 2015 a 2017. O estudo baseou-se em um referencial teórico sobre a temática de avaliação, e a evolução da avaliação institucional, ao longo dos anos, com foco no processo de autoavaliação, gerenciado pela CPA, em cada instituição. A pesquisa do tipo “estudo de caso” foi realizada no IFPB Campus João Pessoa. A coleta de dados foi executada por meio de roteiros de entrevistas semiestruturadas e de pesquisa documental. A entrevista deu-se com dois grupos. O primeiro deles formado pelos gestores do IFPB Campus João Pessoa, contemplando os diretores geral, administrativo e de ensino, além dos coordenadores de cursos superiores deste Campus. O segundo grupo foi composto pelos membros da CPA do IFPB. A perspectiva de análise do trabalho construiu-se sob a perspectiva da abordagem qualitativa sob. Assim, considerando as características da investigação, e os procedimentos de coleta de dados, estes foram analisados conforme a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2005) e, também, por meio de análise documental. Os resultados da pesquisa evidenciam que, entre as etapas do processo de autoavaliação desenvolvidas no IFPB, as maiores lacunas encontradas estão na definição (que envolve o planejamento), na execução e na discussão e divulgação dos resultados.

A repercussão da autoavaliação na gestão ainda é pouca. Para isso, considerou-se como principal fator, a questão de os gestores não estarem inseridos no processo de autoavaliação e de a divulgação de informações ocorrer de modo passivo, sem promoção de diálogo com os gestores e com a comunidade acadêmica. O estudo concluiu que a autoavaliação no IFPB ainda não conseguiu se estabelecer como um processo educativo/formativo, pois os aspectos regulatórios são preponderantes, os resultados obtidos na avaliação ainda não são bem aproveitados pela gestão e o envolvimento do corpo social ainda está abaixo do esperado. Segundo a autora, é preciso fazer a comunidade acadêmica envolver-se no processo, construindo uma avaliação que tenha sua importância reconhecida, com resultados que façam diferença para o trabalho das pessoas e para o desempenho da instituição, que não só cumpram as determinações legais estabelecidas. Somente assim a autoavaliação será capaz de repercutir nas decisões dos gestores do IFPB.

A pesquisa conduzida por Ribeiro (2018) examinou as informações presentes nos Relatórios de Avaliação de Cursos da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), desde a implementação do SINAES. Seu propósito principal foi auxiliar a CPA da UFPB, na orientação das coordenações de cursos, durante os procedimentos de reconhecimento e credenciamento de cursos. O estudo visou analisar as informações contidas nos relatórios de avaliação de cursos, os quais são disponibilizados no site da CPA da UFPB, fornecendo suporte nas orientações dadas às coordenações de cursos, especialmente no que diz respeito às avaliações de cursos de graduação e às visitas *in loco* realizadas pelo INEP. Dentro desse contexto, a pesquisa identificou elementos para subsidiar a organização das coordenações de cursos, durante as visitas de reconhecimento e renovação do reconhecimento de cursos. A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa exploratória, envolvendo levantamento bibliográfico e documental. A técnica utilizada pelo pesquisador para analisar os dados coletados foi a análise SWOT (Forças, Fraquezas, Oportunidades, Ameaças). Os resultados obtidos, por meio da pesquisa, apontaram a necessidade de revisão e atualização dos Projetos Político-Pedagógicos dos Cursos (PPCs), para garantir conformidade com a legislação vigente, especialmente com as diretrizes estabelecidas pela CONAES e INEP/MEC. Foi evidenciada a importância de implementar melhorias nos aspectos relacionados à biblioteca, acessibilidade e demais instalações físicas, uma vez que esses indicadores foram consistentemente avaliados de maneira desfavorável, durante as visitas *in loco* realizadas.

A pesquisa de Santana (2019) teve por objetivo analisar a importância e atuação da CPA, da Universidade do Grande Rio “Professor José de Souza Herdy” – UNIGRANRIO, além de averiguar suas contribuições para a melhoria dos serviços educacionais prestados. O trabalho se baseou no Estudo de Caso de natureza única, pois o olhar da pesquisa foi direcionado a uma comissão de avaliação, que, segundo o pesquisador, apresenta características próprias e legítimas e forma de atuação autônoma. Seguindo a metodologia, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, que possibilitaram entender e analisar a história da CPA, sua pertinência e contribuições para a universidade. Os resultados apontaram a eficiência do trabalho da CPA e das conquistas de uma cultura

avaliativa, como também indicaram a necessidade de buscar mecanismos que possibilitem uma melhor visibilidade por parte da comissão, além de arraigar a cultura avaliativa ao corpo de funcionários da IES.

O trabalho de Gonzales (2019), por sua vez, buscou refletir sobre o processo de autoavaliação institucional e seus resultados no desenvolvimento social, apresentando, como unidade de estudo, uma Instituição de Ensino Superior no Interior do Estado do Paraná. A pesquisa, de cunho qualitativo, foi operacionalizada por meio de um estudo de caso, onde os dados foram levantados através de uma pesquisa documental, em que foram estudados os documentos da IES, como: Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), relatórios da CPA, desde 2004, ano de sua implantação na universidade, bem como, outros documentos institucionais. Verificou-se que a IES busca, por meio do processo democrático e descentralizador, o autoconhecimento institucional que a avaliação interna proporciona. Essa é uma oportunidade de (re)conhecer, em sua totalidade, a realidade, as contradições e as mediações presentes nas diversas instâncias e atividades, que dão corpo e forma à IES. Nota-se, também, que durante os processos de autoavaliação institucional da IES, há o engajamento de todos os setores da IES, principalmente da sociedade, com suas expectativas, desde o processo inicial até a divulgação do resultado. A pesquisa concluiu que a instituição desenvolve seus trabalhos por meio do aspecto humano/social, levando em consideração que o processo de avaliar possui o sentido eminentemente humano de refletir, de formar e de mudar, utilizando a autoavaliação para o cumprimento de sua missão institucional, na promoção do desenvolvimento social, ficando evidente que, em seu lema, carrega-se esse seu cumprimento “Ensino para valer e compromisso social”.

A dissertação de Souza (2019) teve como objetivo geral analisar o papel da autoavaliação institucional no processo de melhoria da qualidade, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). A pesquisa teve como base os resultados dos cinco últimos Relatórios de Autoavaliação Institucional (RAAI's) aplicados pela CPA da UFPB, em relação ao Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) de 2017, elaborado pelo INEP / MEC. A investigação, quanto à abordagem, foi do tipo qualitativa. No que tange à natureza, trata-se de uma pesquisa aplicada; em

relação aos objetivos, foi uma pesquisa exploratória; e utilizou como procedimento as pesquisas bibliográfica e documental. Além da legislação específica acerca da avaliação da Educação Superior no Brasil, o embasamento teórico pautou-se nos estudos de Dilvo Ilvo Ristoff, José Dias Sobrinho, Robert Verhine, dentre outros. O autor utilizou a análise SWOT como ferramenta para auxiliar na identificação das forças, fraquezas, oportunidades e ameaças que impactam positiva ou negativamente na qualidade da educação, no âmbito da UFPB. Para a investigação, foi adotada a concepção de qualidade proposta pelo SINAES. Os resultados do estudo demonstraram que, embora a UFPB desenvolva, anualmente, seu processo autoavaliativo e este se apresente no campo teórico como um relevante instrumento de autoconhecimento das fragilidades e potencialidades desta IFES, a apropriação dos seus resultados para subsidiar a tomada de decisão ainda é incipiente. Além disso, a autoavaliação da maneira que tem sido conduzida ainda não propicia uma visão global desta IFES.

A pesquisa de Andrade (2019) discute a avaliação institucional, no âmbito do SINAES, tendo como propósito geral compreender de que forma o processo de avaliação interna interage com os processos de planejamento e gestão em IES. Para alcançar o objetivo geral, foram definidos dois objetivos específicos: analisar aspectos da organização e funcionamento da CPA e sua articulação com os processos de planejamento e gestão da IES; e analisar a resposta das instâncias de planejamento e gestão das IES selecionadas às demandas resultantes da avaliação interna. O campo empírico de investigação é constituído de 18 faculdades particulares de Pernambuco, das quais, no triênio avaliativo 2015 a 2017, 13 foram recredenciadas como faculdades e cinco foram credenciadas como centros universitários. O marco teórico-epistemológico é a perspectiva da avaliação democrática deliberativa (ADD) proposta por House e Howe, em 2011. O levantamento dos dados foi realizado por meio da análise de documentos das IES selecionadas (plano de desenvolvimento institucional, relatório de autoavaliação, relato institucional- RI) e dos pareceres emitidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), durante o processo regulatório mencionado, e da realização de entrevistas com membros da CPA e dirigentes institucionais. A investigação sinaliza que há um processo de consolidação da avaliação interna nas IES

pesquisadas. Porém, segundo o autor, nos documentos analisados não fica evidenciada a evolução institucional, a partir das demandas apresentadas pela avaliação interna. Considerando a perspectiva da avaliação democrática deliberativa, as práticas avaliativas descritas em tais documentos apontam fragilidades relativas à inclusão e à representação dos interesses dos grupos envolvidos na avaliação, e à qualidade da participação desses envolvidos, o que fragiliza, também, o processo de diálogo e deliberação.

O trabalho de Gomes (2019) buscou investigar por quais razões a CPA, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), não articula os seus relatórios anuais de autoavaliação institucional (RAAI) com o que está previsto no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFJF, no que se refere à sustentabilidade Financeira. O objetivo geral desta pesquisa foi analisar as razões da desarticulação entre os relatórios de autoavaliação e o PDI, no que se refere à dimensão sustentabilidade financeira da UFJF. Esse objetivo foi desdobrado nos seguintes objetivos específicos: i) apresentar o Plano de Desenvolvimento Institucional e o sistema de autoavaliação da Universidade e como foi efetuado processo de sua implantação na UFJF; ii) analisar o PDI e os relatórios anuais de autoavaliação – RAAI, no que se refere à dimensão de sustentabilidade financeira, exibindo suas inconsistências de articulação, quanto a esta dimensão; iii) evidenciar as razões que concorrem para a desarticulação dos RAAIs, no que diz respeito à dimensão de sustentabilidade financeira, com as previsões do PDI/UFJF; iv) propor uma nova visão de avaliação da implementação e gestão do PDI, no que se refere à dimensão de sustentabilidade financeira, de modo a tornar estas avaliações ferramentas fundamentais em seu acompanhamento.

Para isso, foi realizado o estudo de caso, através da análise documental, abrangendo os normativos pertinentes ao planejamento e avaliação do Ensino Superior e seu processo de elaboração no âmbito da UFJF, a bibliografia sobre o assunto, e a realização de entrevistas com os atores envolvidos no processo de planejamento, avaliação e execução orçamentária da universidade. Os resultados demonstraram a ausência de um conteúdo mínimo nas informações presentes no processo de planejamento, referente à sustentabilidade financeira, comprometendo o objetivo do PDI, como ferramenta de gestão da UFJF. Esses

temas foram abordados no Plano de Ação Educacional, idealizado para o desenvolvimento do processo de planejamento e avaliação, com vistas ao fortalecimento da universidade para melhoria da qualidade do ensino ofertado.

O trabalho de Renan (2019) analisou o processo avaliativo interno, como objetivo principal. Foi sugerida uma avaliação da avaliação, ou Meta-avaliação, cuja realização exigiu uma pesquisa acurada sobre a documentação produzida pela CPA e cujos resultados podem aperfeiçoar esse processo de avaliação interna. Esse estudo de caso descritivo foi realizado nas seis unidades da Faculdade Pitágoras de Belo Horizontes e a coleta de dados foi feita por meio de um questionário enviado com uma lista de verificação de padrões aplicados a 31 membros das CPAs das unidades, além de um debate sobre os itens conflitantes. Os dados quantitativos e qualitativos foram analisados à luz do modelo desenvolvido pelo *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation – JCSEE*. O resultado do estudo revelou que a metodologia da Meta-avaliação se mostrou útil, não só para se verificar a qualidade e utilidade de um processo avaliativo já desenvolvido, como também permitiu subsídios para revisão e aprimoramento da própria conduta avaliativa. Concluiu-se que o impacto da meta-avaliação é positivo, ao permitir verificar a autoavaliação como um processo contínuo de autoconhecimento da instituição, servindo de base para as necessárias tomadas de decisões pedagógicas e administrativas, aperfeiçoando o processo de avaliação interna de uma IES.

No que tange à pesquisa de Cavalcante (2019), seu objetivo foi compreender a institucionalização de práticas estratégicas em IES privadas de Sergipe, por meio da tradução e adaptação dos padrões regulatórios do MEC. O estudo possui natureza qualitativa e a estratégia de pesquisa foi um estudo de casos comparativos, com viés exploratório e descritivo. A coleta de dados ocorreu por meio de entrevistas semiestruturadas com gestores de IES privadas sergipanas, e a análise de resultados se deu por análise de conteúdo. O trabalho pretendeu contribuir com as crescentes pesquisas que envolvem a Teoria Institucional e a teoria das Capacidades Dinâmicas, além de compreender as ações realizadas por IES, na busca de atendimento às normas e prestação de serviços de qualidade. Os dados obtidos pelas entrevistas em três instituições de

ensino privadas, com profissionais-chave, sendo participantes do Núcleo Docente Estruturante (NDE), Coordenadores de Curso e Membros da CPA foram complementados pela percepção e visão da pesquisadora tanto no ambiente ao qual os encontros eram realizados, quanto nos meios de comunicação e divulgação usados pelas IES. Foram realizados comparativos em busca de verificar a existência de isomorfismo institucional no tocante à forma com que as decisões são tomadas a partir de regulamentações do MEC. Concluiu-se que, apesar de obedecerem a legislações idênticas, as IES se comportam de maneira distinta, observando um movimento comum participativo nas IES de portes menores. Relacionando as respostas dos entrevistados com as capacidades dinâmicas, foi percebido que, em IES de porte e experiência de mercado menores, os docentes possuem mais voz participativa, sendo possível identificar capacidades dinâmicas no processo decisório. Diferente da realidade da IES de porte e experiência maiores, em que os colaboradores não fazem parte de reuniões participativas, com contribuições apenas na execução do que lhes foi imposto, ou seja, na visualização de capacidades ordinárias.

O estudo de Santana (2020) analisa os modos de efetivação da Autoavaliação Institucional, como instrumento de gestão universitária numa Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) e ferramenta promotora e indutora da qualidade institucional. O intuito do trabalho é verificar a efetividade da autoavaliação, como ferramenta promotora e indutora da qualidade institucional na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Procurando atingir esse propósito, foram traçados os seguintes objetivos específicos: ponderar a respeito da trajetória da UFES no contexto do Ensino Superior no Brasil; caracterizar a trajetória da Avaliação Institucional da Ufes; diagnosticar possibilidades e limites para efetivar a Autoavaliação Institucional na Ufes; identificar os procedimentos de gestores da Ufes a partir dos resultados da Autoavaliação Institucional; meta-avaliar o processo de Autoavaliação Institucional da UFES; e elaborar produto educacional que apresente proposta para oferecer instrumentos ao trabalho dos membros da CPA e das Comissões Próprias de Avaliação de Centros de Ensino (CPACs). A relevância deste estudo está na possibilidade de permitir a apreensão e a apropriação do diagnóstico das ações realizadas, com base nos resultados da

Autoavaliação Institucional, pela CPA, pelos gestores da UFES, bem como por toda a comunidade acadêmica. Para fundamentar o debate, o autor utilizou as contribuições publicadas em periódicos, artigos, livros, teses e dissertações. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e de cunho participante, fazendo uso de fontes bibliográficas e documentais, bem como da análise de conteúdo. Com a colaboração de servidores públicos ativos e aposentados da UFES, que trabalham e trabalharam diretamente com a avaliação da Educação Superior, no âmbito da Universidade, produziu-se o Caderno de Avaliação Institucional intitulado “conhecendo o Processo de Autoavaliação da Universidade Federal do Espírito Santo” para os membros da CPA e das CPACs, disponibilizado na página institucional, inclusive como material de consulta pública. As análises dos dados evidenciam que, gradualmente, a gestão da universidade vem sendo impactada pela Autoavaliação Institucional. No entanto, para que possa contribuir mais efetivamente com o planejamento estratégico, é necessário que seus resultados sejam problematizados por todos os setores da instituição, respondendo à indução da gestão central, com um caráter mais institucionalizado.

A pesquisa qualitativa de Junior (2020) investigou as influências da avaliação interna no curso de licenciatura em Pedagogia. O método utilizado foi o estudo de caso, no âmbito das tomadas de decisões pela gestão do curso, no que se refere às políticas de ensino, pesquisa e extensão, da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), campus Recife. A pesquisa foi realizada na UFRPE, onde foram entrevistados 11 colaboradores, incluindo a presidente da CPA, a coordenadora e membros do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso. Para atingir os objetivos, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, assim como foram analisados documentos, como o Boletim da CPA, o PPC do curso de Pedagogia e as atas das reuniões do NDE. Os resultados destacam que a realização da avaliação institucional interna na UFRPE é uma ação positiva, mas que o principal desafio é incorporar seus resultados nas decisões de gestão do curso, especialmente no que diz respeito à influência nas práticas de ensino, pesquisa e extensão. Observou-se que, embora a coordenação valorize os resultados da avaliação, eles ainda têm pouca influência no planejamento das ações do curso. O desafio, portanto, é aumentar a participação da comunidade do

curso na avaliação institucional e utilizar melhor os resultados para aprimorar a qualidade do ensino. Esse estudo, desenvolvido no Departamento de Educação da UFRPE, refletiu sobre a importância da avaliação institucional interna e o apoio de órgãos superiores, como a Reitoria, as comissões e Pró-Reitorias de Ensino, a Pesquisa e Extensão, para facilitar o acesso à informação e promover o planejamento estratégico na universidade. Isso é essencial para que os resultados da avaliação interna subsidiem a gestão do curso de Pedagogia, incentivando uma maior participação da comunidade e a construção de uma cultura de autoavaliação colaborativa. A pesquisa qualitativa teve como objetivo investigar a existência de elementos característicos da gestão participativa no Instituto Federal de Goiás. Os documentos foram transformados em corpos textuais e processados pelo software IRAMUTEQ, com uso da Classificação Hierárquica Descendente, apoiada na análise de similitude, como subsídio para a análise de conteúdo dos documentos. Foram realizadas análises lexicográficas para estabelecer as categorias importantes para a compreensão do fenômeno. Também foi feita uma análise da percepção da comunidade, com relação ao nível de abertura da gestão para práticas participativas, com base em documentos produzidos pela CPA. O referencial teórico principal contemplou a teoria da gestão participativa e a teoria dos *stakeholders*. A análise de conteúdo revelou elementos característicos de gestão participativa nos documentos institucionais. Contudo, os resultados da avaliação institucional compilados pela CPA indicaram que 80% da comunidade acadêmica afirmam não participar do planejamento para o seu respectivo *campus*, o que evidencia uma incoerência entre o conjunto normativo e as práticas cotidianas. O estudo concluiu que, embora a gestão participativa faça parte do conjunto normativo institucional, essa ainda não se traduziu em vivências efetivas, por parte da comunidade acadêmica, sendo necessárias medidas para solucionar essa incoerência. Como implicações práticas da pesquisa, foi recomendado a capacitação dos gestores para melhor implantação de sua ação participativa, com definição das responsabilidades de cada um dos gestores e representantes de segmentos, e a regulação de métodos e de técnicas que incluam a tecnologia para que os representantes possam consultar seus representados.

No que se refere à pesquisa de Pinheiro (2020), ela pretendeu analisar as ações implementadas concernentes às políticas de inclusão para garantia do acesso e da permanência dos estudantes com deficiência na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Campina Grande. Foi realizada uma contextualização histórica acerca do tratamento dado às pessoas com deficiência, tomando como ponto de partida os períodos históricos, caracterizados pelos quatro paradigmas propostos por Sasaki (2012). Em seguida, o autor descreveu as principais medidas legislativas brasileiras destinadas para as pessoas com deficiência, bem como enfatizou as influências internacionais para a inclusão destas pessoas, no Brasil e os principais Programas de Expansão, Acesso e Permanência na Educação Superior. Realizou-se uma pesquisa de campo, de natureza qualitativa, na forma de Estudo de Caso na UFCG. Foi realizada, ainda, a análise de três documentos da UFCG: o Plano de Desenvolvimento Institucional (2014-2019), o Estatuto da UFCG e a Resolução 11/2016, que cria o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI). Para a coleta de dados, o autor realizou um mapeamento dos estudantes, com deficiência, matriculados nos diversos cursos superiores da UFCG, mais especificamente no campus Campina Grande, dando ênfase a partir da criação do Projeto REUNI UFCG, através de solicitação direcionada a Pró-Reitoria de Ensino. Nessa coleta de dados, foram identificados, ainda, os tipos de deficiência desses estudantes. Para complementação da coleta dos dados, foram solicitadas informações específicas ao gestor do NAI e da CPA, ambos setores específicos da UFCG. Para averiguar a conjuntura das pesquisas em âmbito nacional, realizou-se uma pesquisa bibliográfica nos bancos de dissertações e teses da CAPES, livros e revistas especializadas. Os dados coletados foram analisados e os resultados dos dados coletados foram elencados, através da análise de SWOT, resultando como produto o Plano de Ação 5W2H, como sugestão para a gestão universitária. O autor espera que o estudo possa servir de subsídio para o desenvolvimento de políticas institucionais de inclusão para a UFCG, bem como para colaborar nas pesquisas futuras e em ações institucionais vinculadas ao tema, que venham a auxiliar numa universidade mais justa e inclusiva.

A dissertação de Silva (2020) teve como objetivo compreender os efeitos da Avaliação Institucional para as tomadas de decisões e melhoria das ações desenvolvidas pelos gestores que visam à qualidade da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT). Foram analisadas as políticas públicas de Avaliação Institucional, segundo o SINAES, mais especificamente, a Autoavaliação Institucional da UNEMAT, considerando o recorte temporal de 1994 a 2018. A abordagem da pesquisa foi quali-quantitativa de natureza analítica, seguindo os procedimentos técnico/metodológicos de levantamento bibliográfico, a análise documental e a aplicação de entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos entrevistados foram os 22 gestores da universidade (Reitor, Vice-reitor, Pró-reitores e Diretores Políticos Pedagógicos Financeiros) e os quatro membros da CPA. As entrevistas foram categorizadas e interpretadas utilizando a Análise de Conteúdo, com auxílio do *software* de análise qualitativa WebQDA. Os resultados demonstraram que a Autoavaliação Institucional na UNEMAT foi concebida e instrumentalizada na perspectiva participativa e democrática, cujos efeitos estão presentes no cotidiano da instituição e visíveis nas atividades de pesquisa, de ensino, de extensão e de gestão. Desde 1994 até 2018 foram emitidos seis Relatórios Conclusivos de Autoavaliação, propiciando dados e informações que corroboram para construção de políticas macros da instituição, como o Planejamento Estratégico Participativo PEP: 2015-2025, Plano de Desenvolvimento Institucional PDI: 2017-2021, e o Relatório Final do Congresso Universitário de 2018. No entanto, essa pesquisa também evidenciou que os Gestores da UNEMAT reconhecem e defendem a importância dos resultados avaliativos para a instituição. Porém, no cotidiano da gestão universitária, pouco se tem utilizado esses dados para subsidiar as tomadas de decisão, como na integração do planejamento, da gestão e da avaliação. Esse cenário pode ser modificado a partir da mudança de cultura e hábitos, por parte dos gestores universitários.

Já a tese intitulada “A que serve o SINAES? Uma avaliação da Política Nacional de Avaliação da Educação Superior”, de Pereira (2020), tem como objetivo geral avaliar o sistema que é expressão vigente da política nacional. Orientado pelo objetivo geral, o autor estabelece os seguintes objetivos

específicos: a) identificar os usos dos resultados do ENADE nas instituições estudadas; b) identificar os usos dos resultados da avaliação de curso nas instituições estudadas; c) identificar os usos dos resultados da avaliação institucional nas instituições estudadas e d) elaborar um quadro analítico dos usos dos resultados do ENADE, avaliação de curso e avaliação institucional nas instituições estudadas. Devido à sua natureza de pesquisa de avaliação de política, as escolhas metodológicas recaíram sobre métodos e procedimentos de pesquisas qualitativas, em especial a análise de conteúdo, abordando o objeto por meio dos seguintes procedimentos metodológicos: 1) construção de um quadro teórico conceitual sobre o tema e objeto da pesquisa; 2) análise documental, de relatórios da CPA e do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) das instituições selecionadas, tendo como referência básica o primeiro ano de vigência do PDI, cujo limite foi 2018; e 3) pesquisa bibliográfica, compreendendo o balanço da produção acadêmica que promovesse avaliação do SINAES. A amostra selecionada considerou as maiores Universidades Federais por região geográfica, segundo número de matrículas em cursos presenciais de graduação, para que os achados da pesquisa pudessem ser representativos no sistema federal de Educação Superior, considerado o principal epicentro da política educacional desse nível educacional no Brasil. O ponto de partida da análise dos dados foram, inicialmente, as universidades federais e seus documentos e, posteriormente, emergiram a partir de três categorias: a) “concepção sobre avaliação e planejamento”; b) “contexto da relação avaliação/planejamento”; e c) “uso institucional dos resultados”. A análise organizada, a partir da primeira e segunda categorias desvelou uma predominância de concepções de planejamento e avaliação orientadas por uma perspectiva organizacional gerencialista de universidade, cujas referências estão assentadas em concepções de planejamento estratégico ligadas à gestão empresarial e à concepção reguladora/controladora de avaliação. A partir da terceira categoria, *Os usos institucionais dos resultados*, continuamos observando uma predominância de usos convergentes com ideologia do gerencialismo, podendo fortalecer as avaliações como instrumentos internos de apoio à administração gerencial, cujo foco principal está nos resultados quantitativos e desempenho nos índices do SINAES. Porém, as universidades

analisadas, mesmo que em patamares e intensidades diferentes, fazem diversos usos institucionais dos resultados das avaliações do SINAES, sendo que podemos destacar: o cumprimento da legislação; aferição de qualidade através dos conceitos e índices (ENADE, IGC, CC), apoio à gestão e posicionamento em rankings. Esses diferentes usos podem ser motivados tanto por concepções gerencialistas como por outras concepções que certamente existem na comunidade acadêmica. Por fim, considerando a dimensão histórica da política nacional de avaliação da Educação Superior, os dados permitem observar usos institucionais que fortalecem mais a sua dimensão reguladora/controladora, do que sua dimensão emancipadora/formadora. Tais constatações possibilitam encontrar no planejamento institucional uma hegemonia indutora da reforma do aparelho do Estado brasileiro, cujas consequências são a promoção de uma educação como serviço, voltada ao mercado, contrapondo-se a uma educação entendida como direito e bem público, voltada à construção de uma sociedade com o máximo de justiça e igualdade sociais.

Com relação ao estudo de Lima (2020), ele precipitou identificar a influência dos fatores que compõem a avaliação da CPA sobre a captação e a retenção de alunos, em uma IES particular do noroeste de Minas Gerais, sob uma perspectiva Bayesiana. Foi realizada uma revisão da literatura, a partir da qual foram enunciados os seguintes pressupostos: (1) a captação e a retenção de alunos requerem um conjunto de estratégias e operações que são desenvolvidas por uma IES, com objetivo de atrair pessoas, transformando-as em alunos matriculados; (2) todo processo está sujeito a grandes ou pequenas variações. Tal fato faz com que cada elemento seja único e tenha particularidades que o torna diferente de todos os outros, embora, às vezes, pareçam semelhantes. O trabalho se qualifica como exploratório-descritivo, sobreposto a uma análise de dados quantitativos e qualitativos. Após serem identificados os fatores de influência da CPA sobre a captação e retenção de alunos, realizou-se uma análise secundária dos relatórios da CPA, por meio da estruturação de uma Rede Bayesiana para demonstrar as relações condicionais das variáveis. A parte qualitativa refere-se a comparar os desafios apresentados na revisão bibliográfica da dissertação, com achados nos relatórios da CPA. Dentre os eixos avaliados, destaca-se o Eixo 4 – Políticas de

Gestão, que compreende as dimensões 5 (Políticas de Pessoal), 6 (Organização e Gestão da Instituição) e 10 (Sustentabilidade Financeira). Desse modo, a CPA tem criado uma sistematização no sentido de se aproximar dos gestores de modo a assegurar a aplicabilidade dos processos avaliativos. Com o propósito de garantir a qualidade do ensino, a instituição analisada utiliza os resultados da autoavaliação para promover mudanças nos processos de captação e de retenção de alunos apresentados como nível de satisfação e insatisfação. Dos resultados obtidos, percebeu-se maior influência nos desafios de confiança, reputação da marca, valor da mensalidade, facilidade na obtenção de estágios e professores com mestrado e doutorado. O autor apontou como desafio atual de alcance interno, a importância de alicerçar a cultura da participação ativa dos alunos no processo avaliativo de forma mais espontânea. Concluiu-se que, no processo de desdobramento do plano estratégico da IES, é necessário manter a coerência dos objetivos nos diversos níveis da CPA, o que fortalece a efetiva conexão entre as partes para a criação de sinergia, a fim de assegurar o alinhamento organizacional. O autor pretendeu que essa perspectiva pudesse colaborar para a ampliação das fronteiras estratégicas da IES, no processo de captação e retenção de alunos.

A pesquisa de Arruda (2020) tem como objetivo analisar o *Balanced Score Card (BSC)* como ferramenta para o gerenciamento estratégico, no setor de avaliação institucional, em uma universidade comunitária. A pesquisa apresenta um modelo de *BSC*, adaptado e proposto para uma CPA, com base em alguns pilares: educação, infraestrutura, pessoal e gestão. Os resultados obtidos, a partir dessa pesquisa, permitiram visualizar o quanto a organização precisa estar preparada para grandes mudanças, seja na decisão de criar ou de adotar novos processos de gestão em avaliação. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso em uma IES. É bibliográfica, exploratória, descritiva, aplicada e de natureza qualitativa, cujo método contemplou entrevistas e o instrumento utilizado para a coleta de dados foi um questionário semiestruturado. A conclusão da pesquisa foi a relevância da ferramenta estratégica para a evolução da gestão do setor de avaliação institucional e para a tomada de decisões. Nessa pesquisa, ficou nítida a importância da avaliação institucional para as organizações universitárias, mas não somente como um setor que compila dados e encaminha para a gestão ou

envia de forma obrigatória para órgão regulador, nesse caso o MEC. O fato de se identificar e obter indicadores não é suficiente para a gestão estratégica. É preciso demonstrar o que fazer com esses dados e como fazer para que se transformem em planejamento e, a partir daí, gerem os resultados almejados. Uma vez feitas as comparações e adaptações, percebeu-se que a ferramenta foi eficaz na transformação de dados em conhecimento e, após, em indicadores, satisfazendo a proposta sugerida no problema de pesquisa.

A pesquisa de Santos (2020) abordou as práticas de governança com foco em controle, constantes do Referencial Básico de Governança Aplicável a Órgãos e Entidades da Administração Pública (Versão 2, 2014), sob a perspectiva da gestão da Educação Superior. O intuito do estudo foi analisar as práticas de governança relacionadas à *accountability* e transparência, componentes do mecanismo “controle”, conforme as recomendações do Tribunal de Contas da União (TCU), em três universidades federais do estado de Minas Gerais, a saber: Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal de Viçosa (UFV). Foi realizada uma pesquisa de campo, do tipo descritiva, com abordagem qualitativa dos dados, além de uma pesquisa documental. A execução do estudo contou com a realização de uma entrevista estruturada, cujo roteiro conteve dados de identificação dos participantes, além de questões norteadoras para o detalhamento das informações. O universo da pesquisa foi formado por auditores internos e gestores integrantes dos comitês internos de governança ou equivalentes das instituições, ocupantes de cargos da alta administração. Os dados obtidos das respostas das entrevistas foram organizados com o suporte do software Atlas.ti. A interpretação dos dados se deu pela técnica da análise de conteúdo, respaldada pela análise documental, resultando nas categorias a *priori* – instâncias de governança, prestação de contas, transparência – e a *posteriori* – conselhos, canais de comunicação, avaliação institucional, acesso à informação, processo administrativo disciplinar, mapeamento de processos. Em complemento, foram analisados: a) o Relatório de Autoavaliação Institucional; b) o Relatório de Gestão Anual; c) o Plano de Desenvolvimento Institucional e d) o Levantamento de Governança e Gestão Públicas, documentos chaves que subsidiaram a análise dos

dados, além do site das Universidades e normativas internas. Os resultados da pesquisa apontaram que UFTM, UFV e UFMG adotam as práticas de governança relacionadas à *accountability* e transparência, segundo recomendações do TCU, entre o nível intermediário e o nível aprimorado, porque tais práticas estão consolidadas, com ajustes a serem realizados, e precisam avançar. Foi identificada a necessidade de ajustes na atividade colegiada. Isso porque, os conselhos superiores de universidades federais devem pautar sua atuação em decisões mais técnicas e, assim, evitar o uso da instituição para outra finalidade, que não o interesse público. Uma proposta apontada pelo autor é a capacitação dos conselheiros, oferecida pela instituição, recomendando, também, as seguintes medidas: a) maior articulação da CPA com a comunidade universitária e comunidade externa para resultados mais eficazes da avaliação institucional; b) a previsão apenas de objetivos de cunho estratégico no Plano de Desenvolvimento Institucional, com indicadores mensuráveis; e, c) a revisão da estrutura organizacional das universidades pesquisadas.

A dissertação de Costa (2020) tem por objeto de estudo a participação na avaliação institucional na Universidade Federal do Tocantins (UFT), com foco na participação da comunidade acadêmica em seu processo avaliativo. O estudo objetivou analisar, situado no contexto da política/gestão da educação nacional, através de uma concepção teórico-metodológica, a perspectiva de avaliação institucional que vem sendo efetivada na UFT e, na sua essência, a participação no processo avaliativo dos segmentos da comunidade universitária, relacionados aos cursos de graduação em Pedagogia e Serviço Social do *campus* de Miracema. Nesse sentido, indagou-se sobre qual perspectiva de avaliação e participação vem sendo efetivada na UFT, entre 2004 e 2017, e, no *campus* de Miracema, entre 2004 e 2014, a partir do levantamento de dados institucionais sobre o processo formativo. Foi realizada uma investigação qualitativa de natureza teórico-prática, incluindo a pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e, em um segundo momento, a pesquisa de campo. Relativo à pesquisa documental, o objeto de estudo investigado foram os relatórios de avaliação institucional produzidos pela CPA da UFT, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a Lei 10.861/04. A pesquisa de campo realizou-se no *câmpus* universitário de Miracema, abrangendo

os sujeitos da comunidade universitária (alunos, professores e técnicos administrativos), por meio da entrevista como técnica de pesquisa. Os resultados provisórios do estudo revelaram que a avaliação institucional na UFT, situada no contexto da política/gestão da educação nacional, não difere da que é realizada no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. O processo de avaliação da UFT, neste sentido, embora propale, baseada no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, uma avaliação formativa – voltada para aumentar a qualidade e as capacidades de emancipação – tem realizado mais uma avaliação com centralidade na regulação estratégico-gerencial, evidenciando as funções de supervisão e fiscalização institucional. A comunidade universitária, aparentemente, tem demonstrado pouco interesse em participar do processo de avaliação institucional, que tem sido pautado, em grande medida, pelos valores formativos contábeis, buscando demonstrar os números reveladores do mérito acadêmico institucional.

A tese de Gomes (2021) reflete sobre a influência do SINAES nas ações de gestão do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG). A pesquisa possui, dentre os seus fatores de justificação, as particularidades e a multiplicidade de atuação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, juntamente com a relevância do SINAES, como política de avaliação que subsidia os atos de regulação e supervisão da Educação Superior e de indução de qualidade. A metodologia para o estudo de caso de abordagem qualitativa, utilizou a análise de conteúdo temática ou categorial, fundamentando-se nas diferentes mudanças nos marcos regulatórios relativos à avaliação da Educação Superior, na última década; na experiência de atores estratégicos do IFNMG (Gestores da administração central, coordenadores da CPA e membros da CPA); nos indicadores de qualidade (CE, CPC, IGC, IDD); nos conceitos de avaliação (CC e CI); e nos relatórios de avaliação interna e externa e nos documentos institucionais do IFNMG. Os principais fundamentos teóricos que subsidiaram a pesquisa levaram em consideração o contexto de políticas e ideologia de cunho neoliberal e seus efeitos na Educação Superior, em especial no que se refere a sua expansão e reconfiguração; à política de avaliação da Educação Superior; a constituição dos Institutos Federais como Instituições de Ensino Superior e do SINAES como

mecanismo para sua avaliação e regulação. A pesquisa constatou que o SINAES possui uma influência considerável no planejamento do IFNMG expresso em seu PDI e que a instituição carece de políticas avaliativas internas, que considerem a sua dimensão de atuação. Inexiste, na instituição um planejamento sistemático no sentido de utilizar os resultados dos procedimentos do SINAES para promover as melhorias nas ações de gestão, tampouco há uma organização para articular os dados obtidos com este objetivo. No entanto, a pesquisa apresenta a existência de uma evolução positiva da maioria de seus resultados de avaliação, sobretudo das avaliações internas e externas *in loco* de cursos, além de uma cultura de avaliação em desenvolvimento. Conclui-se que, apesar de a instituição não ter, na Educação Superior, seu objetivo principal, ela está envolvida por diferentes procedimentos que a avaliam de forma parcial e, em certa medida, fragmentada. Assim, a pesquisa percebe a necessidade de conceber ações e ferramentas de gestão que organizem e associem a avaliação estipulada no SINAES, e as necessidades regulatórias, ao planejamento institucional, criando estratégias que envolvam a participação da comunidade acadêmica no processo.

O estudo de Nascimento (2021) nasce do interesse em compreender como os processos avaliativos na Educação Superior vêm se desenvolvendo, ao longo dos tempos, sobretudo os que envolvem a Avaliação Institucional conduzidos pela CPA. A pesquisa, realizada na Universidade Tiradentes (UNIT), se propõe a intervir, mesmo que refletidamente, sobre o que se estabelece nos processos avaliativos propostos pelo SINAES e como estes podem se revelar como utensílios no desenvolvimento de políticas para o acompanhamento da gestão de uma IES, em especial de uma cultura avaliativa. O objetivo geral foi analisar como os relatórios aplicados pela CPA, por meio da autoavaliação institucional, no período de 2013 a 2017, se traduziram em uma cultura avaliativa e foram traçados os seguintes objetivos específicos: a) descrever como a CPA é instruída no âmbito da legislação nacional, bem como conceitos da temática da tese e pesquisas acadêmicas na área; b) identificar e mapear como se materializa e ocorre a articulação entre os resultados das autoavaliações nos processos de planejamento, no âmbito da gestão acadêmica na Universidade Tiradentes; e c) interpretar como o trabalho desenvolvido pela CPA contribui para uma cultura

avaliativa de autoconhecimento da IES. A pesquisa de cunho bibliográfica e documental analisa uma série de documentos Normativos Regulatórios e dispositivos legais do MEC, que serão arrolados, a exemplo da Lei 9394/96, que é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), além de autores, que tratam da temática de avaliação institucional, e que auxiliou o autor na utilização do conceito de instituições educativas. A tese, que orienta o trabalho, se sustenta no entendimento de que a CPA, como diretriz estabelecida pelo MEC e política institucional, conduz o processo avaliativo da IES a um autoconhecimento institucional, fornecendo dados para um planejamento estratégico e a construção de uma cultura avaliativa formativa, que promova os valores partilhados pela comunidade acadêmica da Universidade Tiradentes.

A dissertação de mestrado de Souza (2021) tem como tema de pesquisa a autoavaliação institucional, que foi instituída pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior por meio da Lei nº 10.861/2004. O desenvolvimento dessa pesquisa foi baseado na escrita de dois artigos científicos. O artigo 1, *A autoavaliação institucional e sua contribuição para as tomadas de decisões democráticas* teve como objetivo analisar como os relatórios de autoavaliação do triênio 2015-2016-2017 contribuíram para a construção do Plano de Desenvolvimento Institucional 2019-2023. Esse artigo foi escrito a partir de uma pesquisa bibliográfica e documental, de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e do tipo descritiva. Os resultados obtidos demonstram que a gestão da instituição utiliza os relatórios de autoavaliação como instrumento de apoio às tomadas de decisões democráticas na construção do Plano de Desenvolvimento Institucional e para a realização de ações acadêmico-administrativas, de acordo com os apontamentos efetuados pela comunidade universitária na autoavaliação. No fim, conclui-se que existe gestão democrática no processo de autoavaliação institucional realizado pela IES pesquisada.

No artigo 2, intitulado *A autoavaliação institucional e suas etapas: um relato de experiência*, o objetivo foi relatar, de forma sucinta, as etapas da autoavaliação institucional vivenciadas por um profissional da educação nomeado, pela primeira vez, para participar da CPA de uma IES pública e *multicampi*. A pesquisa realizada é de caráter bibliográfico e documental, do tipo descritiva. O resultado desse relato

comprova que a IES seguiu toda a legislação do SINAES para a realização da autoavaliação institucional. Contudo, foi detectada a falta de capacitação técnica aos membros da CPA e a falta de participação dos membros nomeados do segmento discente e da sociedade civil organizada, nas etapas da autoavaliação institucional. Concluiu-se que a participação ativa e consciente da comunidade acadêmica na autoavaliação institucional seja o caminho possível para identificar que a IES e a CPA possuem para desenvolver uma cultura de avaliação interna de qualidade, conforme proposto pelo SINAES.

O estudo de Campos (2021) teve como objetivo explorar os recursos disponibilizados pelos procedimentos estatísticos da Teoria de Resposta ao Item (TRI), aproveitando as vantagens e benefícios de sua implementação. Entre estes: a) a produção de um instrumento de avaliação mais adequado para analisar e planejar ações de melhorias na gestão da instituição, a partir das estimativas dos parâmetros dos itens; b) a avaliação dos segmentos de respondentes conjuntamente, explorando a possibilidade de análise de dados perdidos fornecida pela metodologia; c) obter uma melhor estimativa do construto nível de satisfação dos respondentes, usando modelos lineares; d) a investigação da existência de efeitos de interações entre campus e segmentos; e) a verificação da ocorrência de funcionamento diferencial de itens (DIF) entre os segmentos; e f) a elaboração de uma escala de mensuração interpretável da satisfação dos usuários, com a definição de níveis e categorias âncoras. O instrumento foi aplicado na comunidade acadêmica do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFC), na Autoavaliação Institucional (AAI) de 2017, participando do processo 2.250 pessoas. Nas análises realizadas com a TRI para estimação dos parâmetros dos itens, ou calibração, foi utilizado *software* na linguagem R – Package MIRT, indicado para variáveis politômicas ordinais (do tipo “likert”) e que reconhece dados de “não respostas”, evitando a redução no tamanho da amostra analisada. O modelo adotado foi o Modelo de Resposta Gradual de Samejima (1969, 1972, 1997). Os resultados obtidos para a curva total de informação do teste indicam que a maioria dos respondentes está satisfeita, ou considera suficiente o atendimento do indicador de qualidade. A análise dos dados referente à satisfação dos respondentes indica que a TRI permite a identificação dos parâmetros dos itens, a sua curva de

informação e o grau de discriminação. Esses aspectos vão contribuir para a obtenção de um questionário mais adequado, no sentido de oportunizar sua melhoria contínua, com itens mais apropriados no potencial de discriminação do grau satisfação dos usuários das IES. Ao fornecer uma escala interpretável, colocando os itens e os respondentes, simultaneamente, na mesma escala de medida, pode gerar relatórios mais informativos. A viabilidade de análise de dados perdidos, reduzindo o erro padrão das estimativas dos parâmetros; a verificação da existência de efeitos de interações entre campus e segmentos; e a investigação de ocorrência de DIFs entre grupos de segmentos são outros objetivos que foram adequadamente alcançados na execução da pesquisa. As vantagens e oportunidades que o uso da TRI pode fornecer, visando complementar as análises mais tradicionalmente executadas, foram reveladas. Para finalizar, o autor enfatizou que os resultados poderão apresentar utilidade mais ampla, podendo ser aplicados em procedimentos avaliativos de outras instituições de ensino, contribuindo para melhorar toda a sistemática de avaliação e de gestão das IES.

A tese de Viana (2021), teve como objetivo geral analisar os resultados apresentados nos Relatórios de Autoavaliação da IES, a partir da perspectiva das diretrizes do SINAES, para subsidiar a gestão institucional do Centro Universitário da (UNIESP). A pesquisa aplicada tem a abordagem qualitativa e utilizou o método de uma pesquisa exploratória, bibliográfica, documental e estudo de caso. Os dados coletados foram analisados a partir da Análise SWOT, utilizando como ferramenta para identificar as forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, que impactam positiva ou negativamente na qualidade da educação no âmbito do UNIESP, sendo que a amostra se constitui dos quatro Relatórios de Avaliação Institucional Interna (RAAI's). O resultado desse estudo permitiu constatar que a CPA do UNIESP vem realizando a autoavaliação da IES, de acordo com as legislações brasileiras vigentes, uma vez que, dos cinquenta indicadores traçados pelo SINAES instituídos no ano de 2017, 42 foram contemplados. Já no ano de 2018, 37 indicadores foram abordados, em 2019, apenas cinco dos indicadores foram contemplados e no ano de 2020, observou-se que 40 indicadores foram contemplados, predominando, assim, a presença dos indicadores contemplados plenamente nos RAAI's analisados. A pesquisa ainda evidenciou que o UNIESP

desenvolve, anualmente, seu processo autoavaliativo, de forma eficaz para que se aproprie dos resultados com o intuito de subsidiar a tomada de decisão dos gestores. Segundo os resultados do estudo, é necessário que a CPA intensifique a sensibilização junto aos alunos, professores e funcionários, para que um maior número de pessoas possa participar da AAI, uma vez que a pesquisa constatou, a partir da análise do RAAI, emitido em 2018, que apenas 2.736 alunos responderam ao questionamento com relação à qualidade do ensino ofertado no ano de 2017. Acreditamos que esse total seja bem inferior ao quantitativo total de discentes matriculados nos cursos de graduação, visto o porte da instituição. Os resultados encontrados evidenciaram que a instituição vem apresentando melhorias significativas no processo de ensino-aprendizagem e administrativo, fatos que podem ser atribuídos, também, ao papel efetivo da CPA, que permite subsídios para que os gestores identifiquem as fragilidades da instituição e planejem alternativas de superação dos obstáculos encontrados.

O estudo de Junior (2022) visou priorizar indicadores de satisfação discente para permitir uma tomada de decisão mais assertiva por parte dos gestores, por meio de um modelo multicritério baseado no método *Analytic Hierarchy Process* (AHP) da IES, no curso de Medicina de uma IES no Estado de São Paulo. O objetivo deste trabalho é priorizar indicadores de satisfação de discentes para a gestão da IES, por meio da construção de um modelo multicritério baseado no método AHP, aplicar o modelo proposto junto aos 3 perfis de alunos (ingressantes, de etapa média e concluintes) do curso de Medicina da IES e comparar os resultados obtidos através da aplicação do método com os resultados atuais obtidos pela CPA da IES com a análise de satisfação. Na pesquisa quantitativa, foi aplicado o modelo proposto com doze representantes discentes do curso de Medicina da IES. Por meio da análise dos resultados obtidos, após estruturação e aplicação do modelo proposto, ficou evidenciada a aplicabilidade da priorização de indicadores com apoio do AHP, e sua combinação com indicadores de satisfação, na obtenção de prioridades de gestão. Tal combinação produziu novas classificações de indicadores e permitiu a comparação dos resultados. Após a apresentação da nova forma de obtenção de prioridades de gestão aos membros da CPA e à coordenação do curso, percebeu-se o potencial desta nova abordagem

de autoavaliação. Evidenciou-se então que obter uma priorização de indicadores que seja balanceada sob a óptica discente, para compor um melhor apoio à tomada de decisão pela gestão da IES, é uma ação válida no empenho de aproximar as ações administrativas e acadêmicas.

No quadro 2, o descritor pesquisado foi “CPA” e os achados de pesquisa com esse descritor, seguem:

No que diz respeito à dissertação de Sais (2017), percebeu-se que abordou a Avaliação Institucional como uma ferramenta estratégica no contexto das Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil, com foco na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA). Seu objetivo geral foi analisar os reflexos do processo avaliativo, conduzido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), no planejamento institucional da UNIPAMPA. A pesquisa teve como recorte temporal o período de 2008 a 2015, abrangendo duas gestões distintas da universidade, e se concentrou no impacto da Avaliação Institucional na gestão da IES. A metodologia adotada foi um estudo de caso, com análise documental e entrevistas semiestruturadas, com gestores da instituição. Os resultados indicam que a Avaliação Institucional desempenha um papel central no planejamento estratégico, contribuindo para a melhoria da gestão e para a construção de uma cultura avaliativa. A pesquisa evidenciou a complexidade do processo avaliativo, especialmente em uma instituição multicampi, e destacou, ainda, a importância da integração entre os resultados da avaliação e as ações de planejamento. Além disso, identificou-se a relevância da participação dos atores institucionais no fortalecimento de práticas mais eficientes e eficazes.

A pesquisa de Souza (2019) investigou o papel da autoavaliação institucional no aprimoramento da qualidade da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com base nos cinco últimos Relatórios de Autoavaliação Institucional (RAAI's) elaborados pela CPA e no Instrumento de Avaliação Institucional Externa (IAIE) de 2017, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e pelo Ministério da Educação (MEC). O objetivo geral foi analisar como os resultados da autoavaliação contribuem para a melhoria da qualidade na UFPB. A pesquisa teve uma abordagem qualitativa, de natureza aplicada, com caráter exploratório. Como métodos, foram utilizadas a pesquisa bibliográfica e a documental.

A análise SWOT foi empregada para identificar forças, fraquezas, oportunidades e ameaças que influenciam a qualidade educacional da instituição. A qualidade foi analisada com base nos critérios estabelecidos pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Os resultados revelaram que, embora a UFPB implemente, anualmente, processos de autoavaliação, a aplicação prática desses resultados para subsidiar decisões estratégicas ainda é limitada. Ademais, a condução do processo de autoavaliação não tem promovido uma visão global e integrada da universidade, comprometendo seu potencial enquanto instrumento de autoconhecimento e melhoria contínua.

A pesquisa de Stabile (2014) explora a política de avaliação institucional no ensino superior privado e sua relação com a profissionalização docente, com foco na autoavaliação conduzida pela CPA, em uma IES, de Minas Gerais. O trabalho teve como objetivo geral analisar, a partir do Relatório Anual de 2013 da CPA, a quinta dimensão das avaliações institucionais, que abordam as políticas de pessoal, carreiras, aperfeiçoamento e condições de trabalho dos docentes e técnicos administrativos. A metodologia adotada incluiu uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nos estudos sobre a implementação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES) e na trajetória da CPA, desde a criação da Lei do SINAES em 2004, além de pesquisa documental focada nos relatórios da CPA. Os resultados revelaram que, na IES estudada, o plano de carreira docente não estava implementado, o aperfeiçoamento profissional era incipiente e as condições de trabalho se limitavam a iniciativas básicas de melhoria de qualidade de vida.

Esses achados destacam a necessidade de um compromisso mais efetivo por parte da instituição para atender às demandas identificadas pela CPA, o que contribuiria para fortalecer tanto a profissionalização docente quanto o processo de autoavaliação institucional.

A pesquisa de Monteiro (2021), buscou compreender a atividade do coordenador no âmbito da CPA, analisando as normas e os saberes, como elementos estruturantes do trabalho do avaliador interno. Trata-se de uma abordagem qualitativa, centrada na perspectiva do coordenador de avaliação interna, em uma universidade Multicampi, do estado de Goiás. A questão central do estudo foi formulada em torno de como as normas e os saberes moldam e influenciam o trabalho do coordenador da

CPA. Para aprofundar essa problemática, realizou-se uma revisão de literatura, com foco na atividade e na avaliação interna. O percurso metodológico da pesquisa inclui a análise documental baseada em marcos importantes, entre eles: o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), o Exame Nacional de Cursos (ENC) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A pesquisa de campo foi realizada na Universidade Estadual de Goiás (UEG) e contou com a participação de gerentes de avaliação, docentes coordenadores da CPA e assessores da Gerência de Avaliação. Os resultados destacam que as políticas de avaliação constituem a base operacional do trabalho da CPA, influenciando a identidade, responsabilidades e conduta ética do coordenador. Identificaram-se conflitos relacionados às exigências técnicas e às políticas internas e externas à universidade. Também foi observado que cargos de destaque na CPA, como Presidente e Gerente de Avaliação, estão diretamente relacionados à formação acadêmica no campo da Avaliação Institucional. Contudo, constatou-se uma carência de formação específica em Avaliação Institucional na atribuição de funções para os representantes nos câmpus descentralizados. Por fim, os saberes adquiridos na realização das tarefas foram relacionados a pressupostos científicos, técnicos e políticos previamente estabelecidos no campo da Avaliação.

A pesquisa de Landim (2015), teve como principais objetivos: i) analisar as concepções de avaliação de alunos do Ensino Superior; ii) realizar uma revisão da literatura sobre o tema, classificando as concepções identificadas; iii) investigar essas concepções, por meio de desenhos e iv) relacionar os resultados obtidos com o questionário Students' Conceptions of Assessment - Version VI (SCoA-VI), adaptado por Matos (2010). Na revisão de literatura, foram identificados quatro grandes grupos de concepções de avaliação: melhora, impacto emocionalmente positivo, irrelevância e responsabilização. A análise de dez estudos mostrou a seguinte frequência das concepções: melhora (8), irrelevância (7), responsabilização (6) e impacto emocionalmente positivo (0). O estudo empírico envolveu 102 estudantes de dezesseis cursos de graduação, com idades entre 18 e 56 anos (média de 28,9 anos), pertencentes a duas instituições de ensino superior (IES) de Minas Gerais: uma universidade federal (26 alunos) e um centro universitário privado (76 alunos). A análise dos desenhos elaborados pelos estudantes resultou em nove categorias: i)

emoções negativas; ii) monitoramento; iii) competição; iv) caráter processual; v) emoções positivas; vi) correção; vii) imprecisão; viii) opressão e ix) definição de avaliação. A confiabilidade de tal classificação foi verificada pelo coeficiente Kappa de Cohen, que apresentou valores excelentes em todas as categorias. A maioria dos desenhos se revelou, relativamente simples, com uma ou duas categorias dominantes, indicando uma representação mental pouco complexa sobre a avaliação. As categorias mais frequentes foram emoções negativas (47 ocorrências) e imprecisão (28 ocorrências), evidenciando que os estudantes percebem a avaliação predominantemente como uma prática que gera emoções negativas e que é realizada de forma imprecisa. Para verificar a relação entre os questionários e os desenhos, foi realizada uma análise correlacional que revelou, entre outros resultados, correlações estatisticamente significativas. Esses resultados sugerem que os estudantes que veem a avaliação como um processo de melhora tendem a considerá-la menos imprecisa e mais vinculada ao caráter processual. Com base nos achados, recomenda-se um maior uso de desenhos, que são ferramenta na área educacional utilizadas tanto por pesquisadores quanto por professores e gestores que desejem compreender melhor as percepções dos alunos sobre a avaliação. O estudo evidenciou a importância de considerar as concepções dos alunos para a melhoria das práticas avaliativas no ensino superior.

A pesquisa de Saboya (2015) aborda a avaliação do ensino superior no Brasil, destacando-se como um tema relevante nas relações entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e a sociedade, especialmente após a expansão do ensino superior e o aumento da preocupação com a qualidade educacional. A avaliação institucional surge como um instrumento essencial para monitorar a oferta de ensino e promover a qualidade prevista pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9394/96. Com a instituição do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) pela Lei nº 10.861/2004, a avaliação adquiriu novos parâmetros, abrangendo os aspectos institucionais, os cursos e o desempenho dos alunos. Nesse contexto, a pesquisa propõe-se a analisar como as ações da CPA são efetivadas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), considerando os preceitos do SINAES. Além disso, almeja identificar evidências que contribuam para a construção de uma cultura de avaliação e a melhoria da qualidade dos cursos

de graduação da instituição. Para isso, o percurso metodológico foi embasado na legislação específica e em referencial teórico sobre avaliação institucional nas IES, situando o tema em seu contexto político e abordando o histórico do SINAES. Com uma abordagem exploratória e descritiva, de caráter documental, a pesquisa utilizou um estudo de caso como procedimento técnico, com métodos qualitativos e quantitativos.

O estudo analisou o histórico, a composição e a atuação da CPA no IFCE, complementado por questionários aplicados a gestores e representantes da comunidade acadêmica. Essas informações permitiram reflexões sobre as fortalezas e fragilidades apontadas pelos membros da CPA. Os resultados indicaram que a CPA possui relativa visibilidade entre gestores, professores e técnicos administrativos, mas é menos reconhecida pelos alunos. Observou-se que a CPA enfrenta pontos fracos destacados por seus membros, como limitações estruturais e operacionais, mas busca superá-los, por meio de ações estratégicas do planejamento institucional. Apesar dos esforços para disseminar a prática de autoavaliação, há desafios significativos a serem vencidos para consolidar uma cultura de avaliação no IFCE. Este estudo evidenciou a importância da CPA como ferramenta para a melhoria contínua dos cursos e do desempenho institucional, destacando a necessidade de maior integração e reconhecimento de suas ações dentro da comunidade acadêmica

O estudo de Lins (2017) teve como foco a análise da avaliação institucional interna, em uma IES privada, localizada no município de Maceió, Alagoas, abordando o período de 2013 a 2015. A motivação central foi a implantação do SINAES, que sistematizou os processos avaliativos no ensino superior, com o objetivo de garantir qualidade educacional. O SINAES prevê que as IES criem as CPAs, compostas por docentes, discentes, técnicos administrativos e membros da comunidade, com a responsabilidade de realizar e legitimar o processo de autoavaliação institucional. Essa avaliação é conduzida conforme o calendário acadêmico e resulta em relatórios que identificam desafios e apontam problemas, além de propor melhorias. O objetivo do estudo de Lins (2017) foi verificar, por meio dos relatórios de autoavaliação, os resultados obtidos e suas contribuições para o aprimoramento da gestão interna da IES avaliada. Para isso, foi aplicado um questionário aos gestores e membros da CPA, buscando compreender a percepção sobre a importância da avaliação institucional,

como instrumento de medição da qualidade do ensino. A metodologia adotada envolveu um estudo de caso, com enfoque na análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados. Os resultados demonstraram que a avaliação institucional interna é uma ferramenta positiva para promover a melhoria contínua da qualidade educacional e da gestão institucional. Foi constatada uma evolução nos indicadores da IES, ao longo do período estudado, acompanhada por uma maior conscientização e comprometimento dos gestores e membros da CPA, em relação ao processo avaliativo. A pesquisa concluiu que a avaliação institucional interna é o caminho mais eficaz para implementar mudanças e melhorias nas IES. Contudo, destaca-se que o instrumento ainda precisa ser mais valorizado e debatido no contexto do ensino superior, dado o seu potencial de ampliar diagnósticos e fornecer uma visão situacional abrangente das instituições educacionais. Esse estudo reforça a relevância da autoavaliação institucional, como uma prática essencial para o desenvolvimento e a garantia da qualidade no ensino superior.

A relação desses estudos com a pesquisa proposta se dá pelo fato de que se trata dos resultados da CPA para análise de melhorias, porém destacamos que, na revisão realizada, nenhuma dessas investigações está diretamente relacionada a nossa temática investigativa. Porém, cabe ressaltar que, mesmo que não estejam focadas exatamente nos elementos presentes no tema de estudo, reconhecemos que elas oferecem contribuições para a pesquisa que estamos realizando. Por isso, percebemos a necessidade de realizar uma averiguação original, a fim de responder às perguntas específicas que foram propostas na pesquisa.

Diante desse cenário, nossa pesquisa visa fornecer *insights* significativos que possam ter implicações práticas e teóricas de relevância, contribuindo para enriquecer o campo de conhecimento. Essas descobertas podem beneficiar não apenas a comunidade acadêmica da IES em foco, mas também a sociedade como um todo.

No próximo capítulo, dedicamo-nos aos fundamentos teóricos das dimensões que compõem a temática investigativa.

4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DAS DIMENSÕES CONTEMPLADAS NA TEMÁTICA INVESTIGATIVA

Neste capítulo, dedicamo-nos a apresentar os fundamentos teóricos que embasam as dimensões contempladas na presente investigação. Uma pesquisa científica deve fundamentar-se em teorias propostas por outros autores, cujo conhecimento e experiência fornecem a base para novas descobertas. Como afirma Mello (2006, p. 86),

a fundamentação teórica apresentada deve servir de base para a análise e interpretação dos dados coletados na fase de elaboração do relatório final. Dessa forma, os dados apresentados devem ser interpretados à luz das teorias existentes.

A pesquisa científica vai além da simples coleta e descrição de dados; ela exige uma abordagem interpretativa, que relacione os resultados obtidos ao arcabouço teórico que os sustenta.

Nesse sentido, conforme destacam Lakatos e Marconi (2003, p. 224):

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que serve de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados.

Assim, organizamos o capítulo em quatro seções. Na primeira, apresentaremos alguns aportes sobre o Curso de Pedagogia. Na segunda, abordaremos o SINAES, descrevendo os marcos legais que regulamentam a avaliação interna do ensino superior, conduzida pela CPA. E, na terceira e última seção, teremos como foco a gestão estratégica nas instituições de ensino superior.

4.1 Aportes sobre o Curso de Pedagogia

Nesta seção, abordamos a evolução histórica da Pedagogia, desde sua origem na Grécia Antiga até as regulamentações contemporâneas. Destacamos os principais marcos regulatórios do curso de Pedagogia no Brasil, desde sua criação em 1939, as reformas da LDB de 1996 até os dias atuais.

A Pedagogia pode ser descrita como um intrincado conjunto de estratégias, métodos e técnicas de ensino que visa compreender a educação em sua totalidade. Em sua etimologia, o termo pedagogo surgiu na Grécia. Como Libâneo (2001) nos coloca: “peda” – paidós, do grego = criança, e “gogia” = estudo/ensino. Pedagogo, então, tem como caráter inicial, aquele que ensina as crianças.

O desenvolvimento da cultura intelectual na Grécia Antiga foi impulsionado por uma crise cultural, desencadeada por mudanças políticas e experiências desafiadoras que levaram a um novo modelo cultural centrado na razão e na humanidade. Para Gauthier e Tardif (2014, p.39),

a valorização do pensamento racional, da palavra e do ser humano, conduz ao desenvolvimento de um novo modelo de cultura, modelo que está na base da nossa civilização ocidental e que corresponde ao racionalismo e ao humanismo.

A história da Pedagogia tem suas raízes na Grécia Antiga, com filósofos como Sócrates, Platão e Aristóteles, cujas ideias e métodos influenciaram, profundamente, a Pedagogia ocidental. Sócrates acreditava que o conhecimento deveria ser construído através do diálogo e da reflexão e não apenas decorado. Já Platão, seu discípulo, acreditava na importância de uma educação voltada para a formação moral e intelectual dos indivíduos. Aristóteles, por sua vez, enfatizava a importância da observação e da experimentação no processo educativo, criando uma base sólida para as práticas pedagógicas que se seguiram. Esse modelo teve um impacto duradouro, influenciando civilizações subseqüentes, incluindo a romana, cristã e moderna, moldando concepções de educação, formação e desenvolvimento humano.

Na Antiguidade, a transmissão de costumes ocorria informalmente, sendo os gregos os pioneiros no desenvolvimento do ensino formal. Embora os sofistas tenham incentivado o pensamento crítico, eles não elaboraram teorias pedagógicas sistematizadas. A concepção de escola, como a entendemos hoje, surgiu na Idade Média, com foco na leitura, cópia e memorização, mas ainda sem uma abordagem pedagógica estruturada.

Ainda, na Antiguidade grega e romana, a educação era voltada, principalmente, para os homens livres e ricos. As crianças eram educadas em casa pelos pais ou por tutores, aprendendo, principalmente, retórica, matemática e filosofia. Já as mulheres e os escravos eram excluídos desse processo.

Durante a Idade Média, a Igreja Católica teve um papel fundamental na educação. As escolas eram ligadas às igrejas e mosteiros e o ensino era baseado, preponderantemente, na teologia. Foi nessa época que surgiram as primeiras universidades, como a de Bolonha e a de Paris.

O Renascimento representou um avanço na educação, mas a Pedagogia só surgiu no século XVII, impulsionada pela Reforma Protestante. Segundo Gauthier e Tardif (2014, p.121):

No século XVII nasce a Pedagogia. Efetivamente, se a educação, durante as épocas passadas, se define pela instalação de um certo número de elementos educativos, cuja essência é formada pelos conteúdos e métodos, a dimensão pedagógica só é objeto de consideração sistemática no século XVII.

Além da Reforma Protestante, a Contra Reforma Católica e o novo olhar sobre a infância no século XVII influenciaram a criação de escolas e a preocupação com a instrução do povo. De acordo com Gauthier e Tardif (2014, p. 132),

O efeito combinado dos quatro fatores mencionados precedentemente (a Reforma protestante, a Contra Reforma católica, o novo sentimento da infância e o problema urbano causado pelos jovens) se traduz, por um lado, por um aumento notável do número de alunos chegando à escola dos filhos do povo, das crianças errantes e das mais jovens e, por outro lado por um aumento do número de escolas.

No século XVII, o aumento de escolas e alunos exigiu uma reflexão organizada para resolver problemas educacionais. Assim, a Pedagogia, como um conjunto de regras e conselhos para o ensino, nasceu para melhorar a eficácia do aprendizado. O desenvolvimento da Pedagogia trouxe uma abordagem metódica para o ensino, estabelecendo regras e procedimentos para gerenciar salas de aula e otimizar a aprendizagem. Fatores históricos, sociais e religiosos moldaram essa evolução, consolidando o método pedagógico como uma ferramenta importante no campo da educação.

Nesse mesmo século, o pedagogo tcheco Comenius desenvolveu uma pedagogia baseada na observação e na experiência, defendendo a educação universal e a inclusão de mulheres e crianças pobres. Em virtude do trabalho realizado, Comenius é considerado o pai da didática moderna.

No século XVIII, o Iluminismo trouxe uma nova visão sobre a educação. Os filósofos iluministas acreditavam que a razão era a chave para o progresso humano, e que a educação deveria ser voltada para formar cidadãos críticos e autônomos. Foi

nessa época que surgiram as primeiras escolas públicas. Nesse período, ainda, se destacou o filósofo genebrino Jean-Jacques Rousseau, que propôs uma educação baseada na liberdade e na natureza, em contraposição à rigidez e formalidade da educação da época.

No século XIX, diversas correntes pedagógicas, como o positivismo, o idealismo e o pragmatismo, começaram a influenciar a educação, moldando concepções sobre ensino e aprendizado.

Já no século XX, por sua vez, novas teorias educacionais transformaram o ensino de forma significativa. Maria Montessori desenvolveu um método centrado na observação e na autonomia da criança, incentivando a aprendizagem por meio da exploração. Já John Dewey defendia uma educação baseada na experiência e na resolução de problemas do cotidiano, promovendo uma abordagem ativa e reflexiva. Por fim, Paulo Freire propôs uma educação libertadora, fundamentada no diálogo e na consciência crítica, buscando emancipar os indivíduos, por meio do conhecimento.

A história do curso de Pedagogia, no Brasil, começou na década de 1930, através de um grupo de intelectuais educadores, que se reuniram e, em 1932, lançaram juntos o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*. Este documento trazia diversas reivindicações, buscando um ensino universalizado e acessível para todos, bem como reivindicava a construção de mais escolas.

Onde se tem de procurar a causa principal desse estado antes de inorganização do que de desorganização do aparelho escolar, é na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins da educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas da educação. Ou na falta de espírito filosófico e científico na resolução dos problemas escolares. Esse empirismo grosseiro, que tem presidido ao estudo dos problemas pedagógicos, postos e discutidos numa atmosfera de horizontes estreitos, tem as suas origens na ausência total de uma cultura universitária [...] (Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, 1932, s/p).

A primeira regulamentação do curso de Pedagogia se deu através do Decreto-Lei nº 1.190, de 4 de abril de 1939, que instituiu e estruturou a Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Essa primeira regulação tinha como principal intenção estabelecer a estrutura e o funcionamento da Faculdade Nacional de Filosofia.

Segundo o Art. 1º, a Faculdade Nacional de Filosofia tinha as seguintes finalidades: preparar trabalhadores intelectuais para o exercício das altas atividades

de ordem desinteressada ou técnica; preparar candidatos ao magistério do ensino secundário e normal; realizar pesquisas nos vários domínios da cultura, que constituam objeto de ensino (Brasil, 1939).

A sua estrutura era composta por quatro seções principais, além de uma seção especial, encarregadas de oferecer cursos destinados à formação de professores no nível da Educação Superior. Conforme o artigo 2º:

Art. 2º A Faculdade Nacional de Filosofia compreenderá quatro seções fundamentais, a saber:

- a) secção de filosofia;
- b) secção de ciências;
- c) secção de letras;
- d) secção de pedagogia (Brasil, 1939).

A primeira seção, denominada de Filosofia, dava origem ao Curso de Filosofia. A segunda seção, de Ciências, contemplou seis cursos: Química, Física, Matemática, História Natural, Ciências Sociais, História e Geografia. A terceira seção, Letras, constitui-se de três cursos, Letras Neolatinas, Letras Clássicas e Letras Anglo-germânicas. A quarta seção, Pedagogia, integrou o Curso de Pedagogia e juntou-se com a seção especial de didática, que formou um curso denominado de curso de didática (Brasil, 1939).

Na época, todos os estudantes que concluíram esses cursos receberam o diploma de bacharel. Além disso, aqueles que finalizassem com êxito o curso de Didática também obtinham o diploma de licenciado na área correspondente ao seu bacharelado.

Assim, como destaca Silva (2006), a história da pedagogia e da formação do pedagogo é marcada por diversas dicotomias, como a distinção entre professor e especialista, bacharelado e licenciatura, formação generalista e especializada, além da diferença entre o técnico em educação e o docente.

A proposta curricular do curso de Pedagogia da época abrangia diferentes áreas.

Art. 19. O curso de Pedagogia será de três anos e terá a seguinte seriação de disciplinas:

Primeira série

1. Complementos de matemática.
2. História da filosofia.
3. Sociologia.
4. Fundamentos biológicos da educação.
5. Psicologia educacional.

Segunda série

1. Estatística educacional.
 2. História da educação.
 3. Fundamentos sociológicos da educação.
 4. Psicologia educacional.
 5. Administração escolar.
- Terceira série
1. História da educação.
 2. Psicologia educacional.
 3. Administração escolar.
 4. Educação comparada.
 5. Filosofia da educação. (BRASIL, 1939).

O Decreto-Lei nº 1.190 estabeleceu um modelo que passou a ser seguido em todo o país, conhecido como o sistema 3+1, aplicado tanto aos cursos de licenciatura quanto ao curso de Pedagogia. Esse formato previa três anos dedicados ao estudo de conteúdos específicos ou de disciplinas cognitivas, seguidos por um ano voltado ao aprendizado de conteúdos didáticos.

O curso de Didática tinha a duração de um ano e era composto pelas seguintes disciplinas: “Didática geral, didática especial, psicologia educacional, fundamentos biológicos da educação, fundamentos sociológicos da educação, administração escolar” (Saviani, 2008, p. 39-40). Segundo Brzezinski (1996, p. 44)

o bacharelado em Pedagogia percorria um caminho oposto aos demais bacharelados. Estudavam-se generalidades com conteúdos de base e sobrepunha-se o específico num curso à parte – o de didática da Pedagogia.

Esse modelo tinha vantagens e desvantagens. Por um lado, a abordagem inicial mais abrangente pode fornecer uma base sólida para a compreensão do campo educacional como um todo. No entanto, a separação entre os conteúdos gerais e a didática específica pode gerar um distanciamento entre a teoria e a prática, o que pode dificultar a aplicação direta dos conhecimentos pedagógicos na sala de aula.

Essa estrutura do curso de Pedagogia refletia a complexidade da formação de educadores, que precisam tanto de uma base teórica ampla quanto de um conhecimento específico e aplicado para atuar de forma eficaz no ensino.

As indefinições quanto ao papel do pedagogo impactam diretamente o desenvolvimento da licenciatura em Pedagogia. Nesse sentido, Brzezinski (1996, p. 46) destaca:

Marcado por uma pseudo-identidade, passo a passo, o curso de Pedagogia foi ocupando lugar periférico no contexto das licenciaturas que já eram periféricas no elenco dos demais cursos superiores, porque eram percebidas como cursos de segunda categoria. Os professores mais bem preparados na universidade não se dedicavam ao curso de Pedagogia.

Esse cenário evidencia a necessidade de repensar a estrutura e o reconhecimento do curso, garantindo uma formação mais sólida e respeitada no meio acadêmico. A organização curricular do curso de Pedagogia definida pelo Decreto-Lei n.º 1.190/1939 se manteve, segundo Saviani (2008), até a aprovação da LDB 4.024/1961.

A Lei 4.024/1961, conhecida como a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), estabelece, em seu artigo 70, que

o currículo mínimo e a duração dos cursos que habilitem à obtenção de diploma capaz de assegurar privilégios para o exercício da profissão liberal serão fixados pelo Conselho Federal de Educação (CFE).

Em 1962, tornou-se público o Parecer CFE nº 251/62, estabelecendo, entre outros itens, um novo currículo mínimo para o curso de Bacharelado em Pedagogia. Esse documento manteve o modelo dos cursos de licenciatura no formato 3 + 1, que já havia sido estabelecido para o curso de Pedagogia pelo Decreto-Lei nº 1.190/1939.

Em 1968, através da Lei nº 5.540, o curso de Pedagogia deixou de integrar as Faculdades de Filosofia e passou a ser ofertado pelas Faculdades de Educação. Seu funcionamento foi regulamentado pelo Parecer CFE nº 252/1969 e pela Resolução CFE nº 2/1969, que estabeleceram as diretrizes do curso, conforme previsto pela Lei 5.540/1968.

À época, a estrutura curricular do curso foi dividida em duas partes: a comum, que era a base do curso, e a diversificada, que oferecia diversas habilitações de duração plena, compostas por Magistério das disciplinas pedagógicas na Escola Normal, Orientação Educacional; e de curta duração, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Inspeção Escolar. Essas habilitações passaram a compor a parte final na estrutura do curso de Pedagogia, ao contrário do formato anterior composto por Bacharelado e Licenciatura.

Dessa forma, o Parecer CFE 252/1969, no seu parágrafo 3.º, estabeleceu as condições para obtenção das habilitações específicas do Curso:

Art. 2.º - O Currículo mínimo do curso de Pedagogia compreenderá uma parte comum a todas as modalidades de habilitação e outra diversificada em função de habilitações específicas.

§ 3.º - A parte diversificada compreenderá, segundo a modalidade de habilitação específica e conforme as possibilidades de cada Instituição, duas ou mais dentre as seguintes matérias e atividades, na forma do artigo 3.º.

A disciplina de Didática, antes optativa, passou a compor a parte comum do currículo, tornando-se, portanto, obrigatória, sob o argumento de que os pedagogos seriam, por princípio, professores da Escola Normal. As disciplinas obrigatórias, que compunham o núcleo comum, atendendo à Resolução CFE nº 2/1969, ficaram designadas como as seguintes: Sociologia Geral, Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, História da Educação, Filosofia da Educação e Didática.

De acordo com Chaves (1981, p.54):

Aos egressos do curso de Pedagogia cabia o exercício das habilitações que lhes asseguravam a atuação como orientador, supervisor, administrador e inspetor escolar, o exercício do magistério no ensino normal, tanto das disciplinas correspondentes às habilitações específicas quanto da parte comum do curso e o exercício do magistério na escola primária.

A habilitação em Magistério tinha como foco a formação de professores para a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental, atendendo à necessidade de qualificação docente para essa etapa essencial do ensino. Já a habilitação em Administração Escolar destinava-se à capacitação de gestores educacionais, permitindo que pedagogos atuassem na organização e direção de instituições de ensino, bem como na formulação de políticas educacionais. Por sua vez, a Supervisão Escolar tinha como objetivo a formação de profissionais voltados para o acompanhamento, avaliação e orientação do trabalho pedagógico nas escolas, garantindo a qualidade do ensino e o suporte aos docentes.

Com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, os Ensinos Primário e Secundário foram modificados, passando a denominar-se, respectivamente, primeiro e segundo graus (SAVIANI, 2009). Além disso, a Lei 5.692/71 trouxe mudanças na estrutura formal dos cursos de formação de professores.

[...] desapareceram as Escolas Normais. Em seu lugar foi instituída a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério de 1º grau (HEM). Pelo parecer nº 349/72 (Brasil-MEC-CFE, 1972), aprovado em 6 de abril de 1972, a habilitação específica do magistério foi organizada em duas modalidades básicas: uma com a duração de três anos (2.200 horas), que habilitaria a lecionar até a 4ª série; e outra com a duração de quatro anos (2.900 horas), habilitando ao magistério até a 6ª série do 1º grau. O currículo mínimo compreendia o núcleo comum, obrigatório em todo o território nacional para todo o ensino de 1º e 2º graus, destinado a garantir a formação geral; e uma parte diversificada, visando à formação especial. O antigo curso normal cedeu lugar a uma habilitação de 2º Grau. A formação de professores para o antigo ensino primário foi, pois, reduzida a uma habilitação dispersa em meio a tantas outras, configurando um quadro de precariedade bastante preocupante (SAVIANI, 2009, p. 147).

Embora a Lei 5.692/71 tenha alterado a estrutura formal dos cursos de formação de professores, ela não trouxe mudanças significativas nos conteúdos ensinados, mantendo os mesmos princípios.

Entre 1971 e 1996, na formação de professores para o ensino secundário (2º grau), oferecida por universidades e instituições de ensino superior, continuou predominando um modelo centrado nos conteúdos culturais e cognitivos. Por outro lado, na formação de professores para o ensino primário (1º grau), houve uma ênfase crescente na abordagem pedagógica e didática, refletindo a necessidade de um ensino mais voltado para a prática educacional. Esse cenário sofreu uma transformação significativa com a chegada da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96, que marcou o início de uma nova fase para a Pedagogia, redefinindo as bases da educação no Brasil.

Desse modo, destaca-se a introdução do artigo 62, que estabelece as diretrizes para a formação dos docentes para atuar na educação básica. O referido artigo enfatizou a importância da formação contínua, que integrasse os aspectos teóricos e práticos da educação, refletindo as transformações da sociedade e da educação brasileira.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

De acordo com a LDB, os cursos de licenciatura têm por objetivo formar profissionais para atuar na Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

Dessa forma, a LDB reforça a importância da formação docente como um pilar essencial para a qualidade da educação no Brasil. Ao estabelecer a licenciatura como requisito principal para a docência na educação básica, a lei busca garantir que os professores tenham uma formação sólida e adequada às necessidades dos alunos. Além disso, ao admitir a formação em nível médio na modalidade Normal para a Educação Infantil e os primeiros anos do Ensino Fundamental, a lei reconhece a realidade educacional do país, ao mesmo tempo em que incentiva a qualificação contínua dos profissionais da educação.

Em 18 de fevereiro de 2002, com a publicação da Resolução CNE/CP nº 01, instituíram-se as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores da educação básica, em nível superior, no curso de licenciatura plena. Seu objetivo é garantir a qualidade da formação docente em diversas etapas e modalidades da educação básica, abrangendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental, o ensino médio, a educação de jovens e adultos e a educação especial. Com isso, a resolução busca assegurar que os cursos de licenciatura formem professores aptos a atender às demandas e desafios do sistema educacional brasileiro.

As diretrizes curriculares nacionais do curso de Pedagogia foram encaminhadas para homologação em 20/12/2005, através do Parecer CNE/CP nº 5/2005. O projeto de Resolução anexo ao Parecer CNE/CP nº 5/2005 (p. 6), define o curso de Pedagogia como

Formação inicial para o exercício da docência na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio de modalidade Normal e em cursos de Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, bem como em outras áreas nas quais sejam previstos os conhecimentos pedagógicos.

Essa definição amplia as possibilidades de atuação dos pedagogos, destacando a importância do conhecimento pedagógico para a qualificação de profissionais que atuam em diferentes áreas da educação.

A Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, fundamentada no Parecer CNE/CP nº 5/2005, incluindo a emenda retificativa constante do Parecer CNE/CP nº 3/2006, institui a DCN para o Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia, conforme explicita o Art. 1.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura, definindo princípios, condições de ensino e de aprendizagem, procedimentos a serem observados em seu planejamento e avaliação, pelos órgãos dos sistemas de ensino e pelas instituições de educação superior do país, nos termos explicitados nos Pareceres CNE/CP nos 5/2005 e 3/2006 (Brasil, 2006, n.p.).

Conforme o Art.6º da Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006, a estrutura do curso de Pedagogia permanece com os três núcleos: núcleo de estudos básicos, núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e núcleo de estudos integradores:

A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas [...] II - um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos, voltado às áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições e que, atendendo a diferentes demandas sociais [...] III - um núcleo de estudos integradores [...] (Brasil, 2006, n.p.).

Ainda, a mesma Resolução, em seu artigo 4º determina que:

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. Parágrafo único. As atividades docentes também compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando: I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação; II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não escolares; III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não escolares (Brasil, 2006, n.p.).

Assim, a Resolução CNE/CP nº 1/2006 reformula o curso de Pedagogia, instituindo-o como Licenciatura e enfatizando a formação de professores para a Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, além do Ensino Médio, na modalidade Normal, estendendo-se a outras áreas educacionais, como a Educação Profissional, na área de serviços e apoio escolar, e a outros campos nos quais a aplicação de conhecimentos pedagógicos seja relevante.

Esse modelo de formação não se limita à prática de magistério em sala de aula, mas também abrange a participação ativa na organização e gestão de sistemas educacionais e instituições de ensino.

O planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de atividades e projetos educacionais são, portanto, fundamentais para a preparação de profissionais que poderão atuar não somente em sala de aula, mas também no desenvolvimento e aprimoramento de estruturas educacionais e experiências de aprendizagem, sejam escolares ou não escolares.

Em 2015, o CNE/CP definiu novas DCNs (Resolução CNE/CP nº 2/2015) para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Essa Resolução define que tanto a formação inicial quanto a formação

continuada têm como objetivo preparar e desenvolver profissionais para o magistério, em diferentes etapas e modalidades da educação básica, como Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, além de Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Profissional, Educação Escolar Indígena, Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação a Distância. Essa formação deve ser ampla e contextualizada, com foco na produção e difusão de conhecimentos e na participação na criação e implementação do projeto político-pedagógico da instituição. O objetivo é garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem, promovendo o desenvolvimento dos alunos, a gestão democrática e a avaliação institucional (Brasil, 2015).

As Diretrizes Nacionais para os cursos de formação inicial e continuada estabelecem, no artigo 12, que a estrutura curricular dos cursos superiores de formação inicial deve ser organizada em dois núcleos, conforme:

I - núcleo de estudos de formação geral, das áreas específicas e interdisciplinares, e do campo educacional, seus fundamentos e metodologias, e das diversas realidades educacionais (...); II - núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos das áreas de atuação profissional, incluindo os conteúdos específicos e pedagógicos, priorizadas pelo projeto pedagógico das instituições, em sintonia com os sistemas de ensino (Brasil, 2015, p. 10).

Já as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior, conforme a Resolução CNE/CP nº 2/2015, reforça a necessidade de integração entre teoria e prática e a formação de um profissional reflexivo e preparado para a diversidade educacional.

Em 2019, é publicada a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro, que define as DCNs para a formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC Formação). Nesse contexto, a licenciatura em Pedagogia, conforme a Resolução CNE/CP nº 2/2019, passou a ter como objetivo a formação de professores capacitados e qualificados para exercer funções de magistério na Educação Infantil ou nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ainda, de acordo com a Resolução CNE/CP nº 2/19, o curso superior de Pedagogia foi estruturado em duas modalidades de licenciaturas: uma direcionada à Educação Infantil e a outra para Anos Iniciais do Ensino Fundamental, permitindo formação adequada para cada etapa da educação básica.

Para além dessa estrutura, a Resolução CNE/CP nº 2/19, no seu artigo 10, definiu uma carga horária mínima de 3.200 horas, distribuída em 3 (três) grupos, garantindo que os cursos atendam aos requisitos necessários para a formação integral dos futuros professores. O Art. 10 encontra-se descrito a seguir, *ipsis litteris*:

Todos os cursos em nível superior de licenciatura, destinados à Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, serão organizados em três grupos, com carga horária total de, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas, e devem considerar o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC Formação, instituída nos termos do Capítulo I desta Resolução. (BRASIL, 2019, n.p.).

O Grupo I, com 800 (oitocentas) horas, foi definido como a Base Comum, cujos conteúdos estão voltados para o desenvolvimento dos “conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos que fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, as escolas e as práticas educacionais”. No Grupo II, encontram-se as aprendizagens relacionadas à BNCC, enquanto o Grupo III abrange as práticas pedagógicas, com especificidades para a Educação Infantil, diferenciadas daquelas voltadas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Conforme o art. 11 da Resolução CNE/CP nº 2/2019, o Grupo II e o Grupo III são definidos da seguinte forma:

[...] II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos. III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas: a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formador (Brasil, 2019, n.p.).

Essa resolução enfatiza o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais essenciais para o exercício do magistério, garantindo que os futuros professores estejam preparados para atuar de forma eficaz na Educação Básica.

Recentemente, o MEC, através do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou a Resolução CNE/CP nº 4/2024, que dispõe sobre as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura). Essa nova Resolução, ao revisar e atualizar as Diretrizes para a formação de professores,

tem como foco a reestruturação da estrutura curricular e a organização dos componentes formativos para os cursos de licenciatura. Ela amplia a abordagem pedagógica e didática, incluindo uma maior ênfase nas tecnologias educacionais, na formação contínua dos professores e na adaptação das práticas pedagógicas às realidades locais e regionais.

Assim, a partir dela, os cursos de formação inicial serão organizados em quatro núcleos principais:

Núcleo I - Estudos de Formação Geral (EFG), que se baseiam em conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos essenciais à compreensão da educação. Inclui fundamentos filosóficos, sociológicos e históricos da educação, além de abordagens sobre diversidade, inclusão, gestão democrática e desenvolvimento humano.

Núcleo II - Aprendizagem e Aprofundamento dos Conteúdos Específicos (ACCE), que abrange conteúdos específicos das áreas de atuação do professor, incluindo conhecimentos pedagógicos para o ensino.

Núcleo III - Atividades Acadêmicas de Extensão (AAE), que envolvem ações práticas de extensão nas escolas, permitindo aos licenciandos uma experiência real no ambiente educacional, com acompanhamento e avaliação de professores formadores.

Núcleo IV - Estágio Curricular Supervisionado (ECS), componente obrigatório que permite ao licenciando vivenciar a prática docente em escolas, conectando teoria e prática. O estágio é progressivo, começando com observação e evoluindo para a atuação direta em sala de aula, sempre sob supervisão de professores.

Esses núcleos garantem uma formação equilibrada, combinando teoria, prática e experiência em diferentes contextos educacionais.

A Resolução CNE/CP nº 4/2024, estabelece, entre outros pontos, que cursos de licenciatura terão, no mínimo, duração de quatro anos, com 3.200 horas de carga horária, que serão distribuídos da seguinte forma:

- 880 horas para formação geral, que abrange conhecimentos sobre o fenômeno educativo e a educação escolar
- 1.600 horas para os conhecimentos específicos, que correspondem de formação e atuação na educação,

- 320 horas de atividades acadêmicas de extensão,
- 400 horas de estágio supervisionado,

A resolução traz, ainda, normativas para cursos de segunda licenciatura e para cursos de formação pedagógica voltados a graduados não licenciados (destinados à formação de bacharéis e tecnólogos que desejem atuar como professores nos anos finais do Ensino Fundamental, no ensino médio e na educação profissional em nível médio).

A Resolução CNE/CP nº 4/2024 estabelece que, nos cursos de Segunda Licenciatura e Formação Pedagógica para graduados não licenciados, pelo menos 50% das atividades devem ser presenciais. Essa exigência impacta diretamente a oferta de cursos na modalidade EaD, pois as Instituições de Ensino Superior (IES) precisarão adequar seus currículos e sua infraestrutura para garantir o cumprimento desse percentual.

A Associação Brasileira de Educação à Distância (ABED) se posicionou contra a Resolução CNE/CP nº 4/2024, argumentando que a exigência de 50% de presencialidade inviabilizará a oferta de cursos de licenciatura a distância no Brasil. A entidade alerta para o possível apagão na formação de professores, afetando, principalmente, estudantes de baixa renda, que constituem a maioria dos matriculados no ensino a distância. Com isso, a ABED defende que a exigência de presencialidade pode limitar o acesso à carreira docente, sem evidências concretas de que essa medida resultará em melhorias na formação dos professores (ABED,2024).

A evolução do curso de Pedagogia reflete não apenas mudanças estruturais, mas também uma expansão nas possibilidades profissionais, redefinindo a atuação do pedagogo e sua presença em diferentes contextos educacionais e organizacionais.

De acordo Franco, Libâneo e Pimenta (2011), a especificidade da Pedagogia reside na sua natureza interdisciplinar e complexa. A Pedagogia é caracterizada por ser um campo de conhecimento que se situa na interseção de várias disciplinas e de 6 áreas do conhecimento, e tem como objeto de estudo as práticas educativas, os processos de ensino e aprendizagem, e as questões relacionadas à educação. Nesse ponto de vista, a Pedagogia não visa, necessariamente, produzir conhecimento, mas aplicar o conhecimento existente para facilitar o processo de aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes.

O conceito de *práxis* educativa relaciona-se à ideia de ação educativa fundamentada em reflexão e intencionalidade. Franco, Libâneo e Pimenta (2011) argumentam que a *práxis* educativa é uma dimensão central da Pedagogia como campo de conhecimento. A *práxis* educativa refere-se à ação educacional, ou seja, às práticas pedagógicas que envolvem professores, alunos e demais agentes do processo educativo.

A Pedagogia não se limita apenas à aplicação de métodos de ensino, mas engloba uma compreensão mais ampla das dinâmicas educacionais. Nesse sentido, inclui considerações sobre o ambiente escolar, a interação entre educadores e alunos, a gestão de recursos e a adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas de cada contexto educacional.

No Brasil, existe um debate sobre a natureza da Pedagogia. Alguns a veem como parte do campo da educação, enquanto outros a consideram um conjunto de conhecimentos voltados para o "saber fazer" relacionado à ação de ensinar. Essa ambiguidade é reflexo da falta de uma definição clara do discurso pedagógico no país.

Franco (2008) explica:

Considero um desses equívocos a concepção amplamente difundida entre pesquisadores brasileiros de que a docência é a base identitária da Pedagogia, fazendo-nos crer que seja a prática da docência que será o fundamento da ciência pedagógica. No entanto, considero que seja o contrário, ou seja, é a ciência pedagógica que deve fundamentar a prática docente" (Franco, 2008, p. 130).

A convergência da Pedagogia com as demandas contemporâneas não apenas exige, mas também pressupõe uma colaboração efetiva entre educadores, pesquisadores e formuladores de políticas educacionais. Somente através desse alinhamento estratégico e interdisciplinar é possível vislumbrar mudanças significativas no cenário educacional brasileiro. Nesse contexto, é preciso reconhecer a Pedagogia não apenas como uma disciplina isolada, mas como uma ciência integral que permeia e enriquece todos os aspectos do processo educativo. Reconhecer e valorizar a visão completa da educação é essencial para construir um caminho que leve a um ensino de qualidade, capaz de atender às necessidades complexas do século XXI e garantir o desenvolvimento integral dos estudantes. Isso não apenas beneficia os indivíduos, mas também contribui para o avanço da sociedade como um todo.

4.2 O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e os Marcos Legais que regulamentam a avaliação interna do Ensino Superior conduzidos pela Comissão Própria de Avaliação (CPA)

Nesta seção, apresentaremos um breve histórico sobre o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), desde sua criação, analisando os marcos legais que norteiam a avaliação interna realizada pela CPA. A compreensão desse arcabouço normativo é fundamental para entender as práticas de avaliação que permeiam as instituições de ensino superior no Brasil. Adentraremos, assim, nos elementos que regulamentam a avaliação interna no ensino superior, destacando o papel proeminente da CPA, na busca pela qualidade educacional.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, em seu Art. 9, inciso VI, define que a União deverá:

assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (Brasil, 1996).

Entretanto, muito antes da LDB de 1996, o Governo já demonstrava preocupação com a avaliação da qualidade da Educação Superior. Nesse sentido, foi criado o Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), em 1983, pelo Conselho Federal de Educação (CFE), no final do regime militar. Sua concepção foi fortemente influenciada pela experiência da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na avaliação da pós-graduação, o que levou Edson Machado de Souza, então diretor-geral da CAPES e membro do CFE, a propor o PARU (Cunha, 1997).

O objetivo central do PARU era compreender as condições reais das atividades de produção e a disseminação do conhecimento no sistema de Educação Superior brasileiro. Pretendia-se realizar um diagnóstico abrangente das IES, incluindo públicas e privadas. O programa previa uma investigação sistemática da realidade, baseada em estudos, pesquisas e debates, considerando as particularidades institucionais e regionais.

Para garantir a abrangência da pesquisa, o PARU estabeleceu duas principais áreas de estudo. Primeiramente, a de Gestão das IES, com foco na tomada de decisões, administração acadêmica e financeira, financiamento e política de pessoal. Posteriormente, a produção e disseminação do conhecimento, que analisava o ensino e a pesquisa, a interação entre IES e a comunidade, a extensão e a prestação de serviços.

Ao invés de adotar um viés tecnicista e quantitativo, o programa enfatizava a reflexão interna das instituições sobre sua própria prática. Dessa forma, o PARU foi precursor das experiências futuras de avaliação, como o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e o SINAES. No entanto, infelizmente, o PARU foi desativado em 1986, antes da conclusão de seus trabalhos, devido a disputas internas no Ministério da Educação sobre a responsabilidade pela avaliação da Reforma Universitária (CUNHA, 1997). Apesar de sua curta duração, o programa deixou um legado significativo, influenciando modelos subsequentes de avaliação da Educação Superior no Brasil.

O PAIUB, então, foi oficialmente criado, em dezembro de 1993, como uma resposta à necessidade de um modelo de avaliação mais democrático e processual para o ensino superior no Brasil. Diferente dos modelos tradicionais, que priorizavam uma abordagem externa e intervencionista, o PAIUB foi construído, coletivamente, e incentivava a autoavaliação institucional. Como destacou Ristoff (1999, p. 223), o programa “constituiu-se numa atitude antecipatória ao Estado na implementação de processos de avaliação e foi uma construção coletiva.” Seu modelo foi inspirado em experiências internacionais e se diferenciava pelo caráter pedagógico-filosófico que orientava sua metodologia. Marchi (1996, p. 53) ressalta que o programa se opunha à lógica neoliberal de ranqueamento e competitividade entre instituições:

Se, de um ponto de vista neoliberal, busca-se avaliar produtos e coisas com o objetivo de ‘rankear’, o PAIUB é o oposto disso e supera essa visão mercantilista. Aglutina as Universidades em torno de um processo que visa a melhoria de todas sem competir, excluir ou punir.

Outro princípio fundamental do programa era a desvinculação da avaliação com o financiamento das instituições, garantindo que a participação fosse voluntária e conduzida com autonomia. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2000) afirma que o PAIUB

foi marcado por “duas características fundamentais: a não vinculação da avaliação com o financiamento e a adesão voluntária” (*apud* Catani; Oliveira, 2000, p. 10).

A adesão ao programa foi significativa, com mais de 70% das universidades brasileiras envolvidas em algum estágio de implementação (Ristoff, 1999). No entanto, sua influência variou entre as instituições, dependendo do grau de comprometimento interno com a avaliação. Um estudo realizado por Leite (2000) identificou que universidades que abraçaram o PAIUB, desde o início, apresentaram impactos mais expressivos na gestão acadêmica e na qualidade dos cursos. A pesquisa revelou, ainda, que a avaliação institucional contribuiu para a melhoria da qualificação docente, a transparência nos processos administrativos e o fortalecimento dos projetos pedagógicos.

Embora o PAIUB tenha promovido mudanças significativas no Ensino Superior, ele começou a perder força com a ascensão de novas diretrizes governamentais, no final da década de 1990. O MEC passou a priorizar outros modelos de avaliação, substituindo a abordagem participativa do PAIUB por um sistema mais centralizado e baseado em desempenho quantitativo.

Para Leite (2000), o enfraquecimento do programa levou a um cenário em que muitos docentes e gestores acadêmicos passaram a aceitar os novos processos avaliativos, sem contestação. Apesar de sua descontinuidade, o PAIUB deixou um legado importante para a cultura de avaliação institucional no Brasil. Sua proposta de um processo contínuo, formativo e integrado à gestão universitária permanece como uma referência para modelos alternativos de avaliação, que buscam equilíbrio entre qualidade, autonomia e participação democrática.

Neste contexto, com o propósito de planejar mudanças no sistema de avaliação do ensino superior, o MEC criou, em agosto de 2003, uma Comissão Especial de Avaliação (CEA). A comissão buscou dialogar, através de audiências públicas, com diversos setores acadêmicos e da sociedade. Os trabalhos dessa Comissão culminaram em um documento denominado *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES): bases para uma nova proposta da Educação Superior*, que resultou na Lei 10.861/2004 (Brasil, 2009).

Assim, foi instituído o SINAES, através da Lei nº 10.861/2004, de 14 de abril de 2004, que visa assegurar a qualidade da Educação Superior no Brasil, avaliando o

desempenho das instituições, cursos e estudantes, e promovendo a melhoria contínua dos processos educacionais, conforme disposto no Art. 1.

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de Educação Superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (Brasil, 2004).

Essa iniciativa busca garantir que o sistema educacional não apenas cumpra requisitos legais, mas também contribua para o desenvolvimento contínuo e a qualidade das instituições de ensino superior no Brasil. Dessa forma, o propósito do SINAES é “traçar um panorama da qualidade dos cursos e das instituições de ensino, fornecendo à sociedade informações sobre a Educação Superior no País” (Zainko, 2008, p. 96). Assim, ele representa um marco significativo na busca pela qualidade e pelo aprimoramento do ensino superior no Brasil.

De acordo com o artigo 2º, da Portaria nº 2.051, de 09 de julho de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é responsável pela avaliação das instituições de ensino superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico dos estudantes, sob a coordenação e supervisão da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Brasil, 2004).

Ainda, os objetivos do SINAES abrangem a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho acadêmico, intencionando não apenas a melhoria da qualidade educacional, mas também a promoção de valores democráticos, do respeito à diversidade e da afirmação da autonomia institucional.

§ 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (Brasil, 2004).

De acordo com o Art. 2º, da Lei nº 10.861/2004, de 14 de abril de 2004, o SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar:

I – avaliação institucional, interna e externa, contemplando a análise global e integrada das dimensões, estruturas, relações, compromisso social, atividades, finalidades e responsabilidades sociais das instituições de educação superior e de seus cursos;

II – o caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos;

III – o respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos;

IV – a participação do corpo discente, docente e técnico-administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Aquela obedecerá às seguintes diretrizes:

I - constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos;

II - atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (Brasil, 2004).

Já o Artigo 3º direciona a avaliação das instituições de Educação Superior para a identificação do seu perfil e do significado de sua atuação, considerando as diferentes dimensões educacionais e trazendo a obrigatoriedade de avaliação de algumas destas dimensões.

Art. 3º A avaliação das instituições de educação superior terá por objetivo identificar o seu perfil e o significado de sua atuação, por meio de suas atividades, cursos, programas, projetos e setores, considerando as diferentes dimensões institucionais, dentre elas obrigatoriamente as seguintes:

I – a missão e o plano de desenvolvimento institucional;

II – a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluídos os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;

III – a responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no que se refere à sua contribuição em relação à inclusão social, ao desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;

IV – a comunicação com a sociedade;

V – as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;

VI – organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora, e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;

VII – infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;

VIII – planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;

IX – políticas de atendimento aos estudantes;

X – sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior (INEP, 2004).

Além de considerar dez dimensões avaliativas, o SINAES é composto por três procedimentos: a Avaliação das Instituições de Educação Superior (Avalies),

constituída de autoavaliação e avaliação externa; a Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG) e o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) (INEP, 2009). Cada um desses procedimentos conta com indicadores específicos, que refletem a qualidade do ensino superior.

Ainda, o SINAES estabeleceu, em seu artigo 11, parâmetros básicos para a orientação e execução das atividades de avaliação, inclusive com a instituição da CPA no âmbito das Instituições de Educação Superior. A CPA possui a responsabilidade de coordenar a avaliação interna nas instituições de Ensino Superior, promovendo a autoavaliação e coletando dados que contribuem para o aprimoramento educacional.

Art. 11. Cada instituição de ensino superior, pública ou privada, constituirá Comissão Própria de Avaliação - CPA, no prazo de 60 (sessenta) dias, a contar da publicação desta Lei, com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP, obedecidas as seguintes diretrizes: I – constituição por ato do dirigente máximo da instituição de ensino superior, ou por previsão no seu próprio estatuto ou regimento, assegurada a participação de todos os segmentos da comunidade universitária e da sociedade civil organizada, e vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos; II – atuação autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na instituição de educação superior (Brasil, 2004).

Portanto, as pesquisas conduzidas pela CPA devem englobar, entre outros aspectos, o planejamento institucional, as políticas acadêmicas, a infraestrutura física e tecnológica, o desenvolvimento de políticas de inclusão e os resultados obtidos nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, conforme dimensões institucionais previstas no Art. 3º da Lei nº 10.861/2004, de 14 de abril de 2004.

O Art. 7º da Portaria 2.051/2004 (Brasil, 2004) regulamenta os procedimentos de avaliação do SINAES, estabelecendo que

as Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), previstas no Art. 11 da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, constituídas no âmbito de cada instituição de educação superior, terão por atribuição a coordenação de processos internos de avaliação da instituição, de sistematização e da prestação das informações solicitadas pelo INEP.(Brasil, 2004).

Dessa forma, fica evidente que a CPA tem um papel central na gestão dos processos internos de avaliação, sendo responsável por garantir a participação de diversos segmentos da comunidade acadêmica e da sociedade civil organizada. A composição da CPA é detalhada no artigo 7º, § 2º, que define:

A forma de composição, a duração do mandato de seus membros, a dinâmica de funcionamento e a especificação de atribuições da CPA deverão ser objeto de regulamentação própria, a ser aprovada pelo órgão colegiado máximo de cada instituição de educação superior, observando-

se as seguintes diretrizes: I - necessária participação de todos os segmentos da comunidade acadêmica (docente, discente e técnico-administrativo) e de representantes da sociedade civil organizada, ficando vedada à existência de maioria absoluta por parte de qualquer um dos segmentos representados; II - ampla divulgação de sua composição e de todas as suas atividades (Brasil, 2004).

Assim, a CPA torna-se crucial na implementação de um processo de autoavaliação contínuo e participativo, envolvendo múltiplos atores institucionais e gerando relatórios que orientam a gestão acadêmica e administrativa na tomada de decisões. Andriola (2005) observa que, sem o devido envolvimento da comunidade – especialmente na escolha dos membros da CPA – a avaliação perde sua essência democrática e participativa, prejudicando a efetividade do processo.

Entretanto, é importante destacar a possibilidade de que, conforme observado por Dias Sobrinho (2008), as regras e estruturas destinadas a organizar a participação possam se tornar, excessivamente, rígidas e formais, acabando por se assemelhar aos sistemas burocráticos tradicionais, nos quais há uma grande hierarquia e uma limitada liberdade real para a participação efetiva. Assim, a construção de um processo participativo pode, paradoxalmente, acabar resgatando posturas, princípios e enfoques típicos do paradigma técnico-burocrático (Dias Sobrinho, 2008, p. 820). Portanto, é necessário refletir sobre os riscos de uma estrutura de participação que, em vez de promover a autonomia e o envolvimento genuíno, acabe reforçando práticas de controle e centralização.

O processo de autoavaliação institucional, conduzido pela CPA, conforme descrito por Franco (2006) caracteriza-se por uma construção contínua de conhecimento, entendimento e compreensão da realidade institucional, cujo objetivo é identificar pontos fracos, fortes e potencialidades, para estabelecer estratégias de superação de problemas e desenvolver atividades para melhoria dos processos educativos e deve ser consolidado por meio do Relatório de Autoavaliação Institucional. Esses relatórios, gerados pela CPA, são enviados ao MEC e integram os processos de regulação e supervisão institucional, sendo fundamentais para o credenciamento, recredenciamento e reconhecimento de cursos. Além disso, essas descrições autoavaliativas almejam proporcionar uma visão clara e crítica sobre o desempenho da instituição, destacando não apenas as conquistas, mas também as áreas que demandam atenção e aprimoramento. Além disso, oferecem um

diagnóstico analítico abrangente sobre a IES, abordando as ações implementadas, os progressos alcançados, os desafios enfrentados, embasando-se no que foi estabelecido no PDI. São estruturados em torno dos cinco eixos e das dez dimensões estabelecidos pelo SINAES, servindo como um instrumento valioso para a reflexão interna e para o estabelecimento de diretrizes futuras, conforme afirma Zainko (2008):

Por meio de processos de autoanálise, questões como o que foi realizado, como se dá a administração, quais as informações disponíveis para análise e interpretação, quais os pontos fortes e as fragilidades da instituição no seu todo, servem de base para a elaboração de relatório com a identificação de práticas exitosas, para serem divulgadas, e de equívocos, para poderem ser evitados no futuro (Zainko, 2008, p. 99).

Ao ancorar-se nos princípios do PDI, o relatório não apenas avalia o presente, mas também projeta ações futuras para a melhoria contínua das atividades acadêmicas. De acordo com Francisco *et al.* (2012), o PDI passou a ser fator estruturante de uma gestão estratégica, com a explicitação de indicadores de acompanhamento, e base de um processo de avaliação institucional sistemático. A avaliação conduzida pela CPA, no âmbito do SINAES, promove uma cultura de aperfeiçoamento, incentivando as instituições a utilizarem os resultados da autoavaliação para aprimorar suas práticas pedagógicas, administrativas e estratégias de inclusão e inovação. Dessa maneira, a autoavaliação vai além de um simples exercício retrospectivo, tornando-se um processo dinâmico que orienta as decisões estratégicas da IES.

A utilização dos eixos e dimensões do SINAES proporciona uma abordagem abrangente, alinhando a autoavaliação aos padrões nacionais de qualidade. Isso não apenas fortalece a consistência e comparabilidade das avaliações, mas também facilita a compreensão, por parte de órgãos externos e da comunidade acadêmica.

Os principais desafios da autoavaliação institucional incluem a consolidação de uma cultura avaliativa, o envolvimento efetivo da comunidade acadêmica e o uso estratégico dos resultados para orientar políticas educacionais e de gestão.

O SINAES e a atuação da CPA têm impacto direto na garantia de uma Educação Superior de sucesso, favorecendo a transparência, a responsabilidade social e o alinhamento dos cursos com as demandas e transformações da sociedade. Isso porque, o SINAES foi regulamentado por meio de um conjunto de normativas que

estabelecem diretrizes para a avaliação das instituições, cursos e desempenho dos estudantes. Dentre os principais documentos regulatórios, destacamos a Portaria do MEC no 2.051, de julho de 2004, que definiu procedimentos e diretrizes para a implantação do SINAES, detalhando os instrumentos de avaliação e os critérios para a análise das IES, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Decreto Federal no. 5.773, de 9 de maio de 2006, revogado pelo Decreto nº 9.235 de 2017, regulamentou aspectos importantes sobre o exercício das IES, como regulação, supervisão e avaliação das IES e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação no sistema federal de ensino. Ademais, trouxe regras sobre os atos regulatórios, além de integrar a avaliação institucional aos processos regulatórios da Educação Superior. A Portaria Normativa nº 040, de 12 de dezembro de 2007, consolidou normativas sobre regulação, supervisão e avaliação das IES, sendo um marco na organização dos processos avaliativos. Ela foi republicada em 2010 com ajustes e atualizações. A Portaria Normativa nº 315, de 04 de abril de 2018, revogou a Portaria nº 40 e trouxe mudanças nos procedimentos de avaliação, buscando maior alinhamento entre os processos regulatórios e os indicadores de qualidade do ensino superior. Essas normativas contribuíram para moldar a estrutura do SINAES, colaborando para um acompanhamento mais detalhado da qualidade da Educação Superior.

Embora o SINAES e a CPA tenham sido implementados com o objetivo de aprimorar a qualidade acadêmica, a avaliação do Ensino Superior não se limita aos indicadores quantitativos e aos *rankings* comumente utilizados para medi-la. Qualidade e avaliação são conceitos historicamente construídos. Para entender a avaliação como instrumento de gestão da qualidade, é necessário compreender os fatores, tensões e implicações que moldaram a centralidade da avaliação nas políticas educacionais brasileiras. Como destaca Real (2007, p. 28),

Qualidade e avaliação são conceitos historicamente construídos. Assim, para se apreender a lógica que pressupõe a avaliação como um instrumento de gestão da qualidade do ensino superior, requer-se uma compreensão dos fatores, das tensões, e das implicações que estabeleceram condições para sua configuração atual. Para tanto, como parâmetro temporal desta construção, vale-se de três períodos históricos, que marcam o ensino superior no Brasil, que são: o período de 1968 a 1985, que compreende a gestão militar, o período de 1985 a 1995, aqui identificado como a Nova República e por fim o período de 1995 a 2002, que abrange a Gestão de Fernando Henrique Cardoso. A definição deste período de tempo tem como referência a construção histórica que influenciou a centralidade da avaliação

na agenda das políticas educacionais, no contexto nacional (Real, 2007, p. 28).

No entanto, como destacam Rothen e Barreyro (2009), não há um consenso sobre a definição de qualidade na Educação Superior. Essa complexidade se intensificou, a partir da década de 1990, quando houve um crescimento expressivo no número de instituições de ensino superior, muitas das quais apresentaram queda na qualidade.

Diante desse cenário, a avaliação do Ensino Superior tornou-se uma ferramenta essencial para medir e monitorar a qualidade educacional. Assim, torna-se fundamental estabelecer uma relação direta entre os processos avaliativos e a garantia da qualidade no ensino superior, assegurando que a expansão ocorra sem comprometer a excelência acadêmica. Assim, é fundamental que a avaliação educacional considere aspectos mais amplos, como a relevância social, a inclusão e a formação integral dos estudantes. Nesse sentido, Dias Sobrinho (2008, p. 824) ressalta que:

A qualidade de um fenômeno educativo extravasa os exames e as fórmulas e medidas que dão lugar aos rankings. Sem pertinência e relevância social não há qualidade em educação. A avaliação da educação deve ir além das medidas de conformação: deve ser uma política pública que contribua para o aprofundamento dos valores democráticos; portanto, deve valorizar as políticas de democratização do acesso e condições de permanência, a equidade, a construção e socialização dos conhecimentos como bem públicos, a associação da função cognitiva com a função formativa integral do profissional social.

Embora os indicadores do SINAES desempenhem um papel significativo na garantia de padrões de qualidade, eles precisam ser compreendidos como parte de uma abordagem mais ampla e integrada. Esses instrumentos contribuem para fornecer uma base consistente para a análise e melhoria das instituições, cursos e desempenho acadêmico.

Cabe ressaltar, ainda, que a qualidade educacional exige uma visão ampla, que considere a conexão das instituições com as demandas sociais, promovendo impactos positivos nos âmbitos econômico, cultural e social. Além disso, é fundamental a implementação de políticas de democratização do acesso e permanência, garantindo condições adequadas para estudantes em situações de vulnerabilidade.

A formação superior deve ir além do aspecto cognitivo, integrando também a formação ética e cidadã, fortalecendo valores democráticos e o papel transformador das universidades. Nesse sentido, os indicadores do SINAES devem ser complementados por políticas públicas que levem em consideração os desafios e contextos específicos de cada instituição.

Portanto, a qualidade no ensino superior é resultado de uma combinação de fatores. Embora os indicadores do SINAES sejam instrumentos importantes, sua eficácia depende da articulação com políticas inclusivas, da sua relevância social e de uma visão ampliada da educação, como um bem público e um agente de transformação social.

4.3 A Gestão Estratégica nas Instituições de Ensino Superior

Nesta seção, abordaremos a importância da gestão estratégica como diferencial competitivo, destacando conceitos de estratégia, segundo alguns autores. Além disso, exploraremos a relevância da missão e visão institucionais, a avaliação da qualidade acadêmica, por meio do SINAES e da CPA, e a necessidade de monitoramento contínuo do desempenho, assim como a importância da liderança.

O crescimento de instituições privadas, que já representam 88% das IES no Brasil, segundo o Censo de 2023 (BRASIL 2024), assim como o aumento do número de vagas ofertadas em cursos de graduação, vem ocasionando um maior número de ingressantes no ensino superior, mas também promovem uma maior competição entre as IES. Para Machado (2008), a utilização de uma gestão estratégica se torna um diferencial competitivo, diante do atual cenário.

O conceito de estratégia é multifacetado, pois envolve tanto a necessidade de tomada de decisão em cenários incertos quanto a definição de objetivos e caminhos para alcançá-los. Segundo Ansoff (1965), estratégia é um processo em que se faz necessária a tomada de decisão, sem conhecer o futuro. Contudo, Chandler (1962) considera que a estratégia é a fixação de metas e a criação de caminhos para se alcançar os objetivos traçados. Já para Porter (1991), estratégia é criar uma posição exclusiva e valiosa, envolvendo um diferente conjunto de atividades. Ela está

preocupada com objetivos de longo prazo e com os meios para alcançá-los, que afetam o sistema como um todo. Para Mintzberb e Quinn

Estratégia é o padrão ou plano que integra as principais metas, políticas e sequência de ações de uma organização em um todo coerente. Uma estratégia bem formulada ajuda a ordenar e alocar os recursos de uma organização para uma postura singular e viável, com base em suas competências internas e relativas, mudanças no ambiente antecipadas e providências contingentes realizadas por oponentes inteligentes (Mintzberb; Quinn, 2001, p.20).

Desse modo, evidencia-se que estratégia não se limita a um planejamento rígido, mas deve considerar a adaptação ao ambiente, a criação de vantagens competitivas e a integração coerente entre metas, políticas e ações. Nesse contexto, a gestão estratégica surge como um processo sistemático de planejamento, execução e monitoramento de ações que alinham recursos, competências e objetivos institucionais com a finalidade de melhorar a qualidade e a competitividade das IES.

Segundo Nicolau (2001), a gestão estratégica é um processo amplo e complexo, que tem como fim o desenvolvimento futuro da organização e a integração entre as suas fases. Assim como ocorre no mundo corporativo, a gestão estratégica nas IES se tornou fundamental para garantir qualidade, competitividade e sustentabilidade. Por meio de uma abordagem estratégica, as IES podem aprimorar a eficiência operacional, assegurar a excelência acadêmica, fomentar a inovação pedagógica e promover a sustentabilidade financeira. Dessa forma, a gestão estratégica se torna um elemento essencial para a sustentabilidade e o sucesso organizacional, exigindo uma visão ampla e dinâmica para lidar com os desafios e oportunidades do mercado.

Segundo autores como Mintzberg (1994) e Kaplan e Norton (2004), a gestão estratégica envolve a formulação de estratégias baseadas em análise interna e externa, permitindo que a instituição antecipe desafios e aproveite oportunidades. Nas IES, esse processo deve considerar o ambiente educacional dinâmico, com mudanças em políticas públicas, demandas do mercado de trabalho e transformações tecnológicas. Por conseguinte, a gestão estratégica não é apenas administrativa, mas um mecanismo essencial para a inovação e sustentabilidade das instituições.

Oliveira Jr. e Castro (2006) ressaltam que a gestão estratégica consiste na concentração dos esforços dos gestores para formular as estratégias que guiarão o caminho da organização, por meio de um processo formal de elaboração da

estratégia, assim como da identificação dos conhecimentos internos, da aprendizagem organizacional e do aproveitamento das competências, a fim de ganhar vantagem competitiva. Portanto, para se entender a gestão estratégica, faz-se necessário o conhecimento das diversas definições de estratégia.

Assim como o planejamento estratégico é importante para as IES, a missão e a visão são pilares fundamentais na orientação estratégica, pois definem propósitos institucionais e objetivos de longo prazo. Philip Kotler defende a ideia de que;

Uma missão bem difundida desenvolve nos funcionários um senso comum de oportunidade, direção, significância e realização. Uma missão bem explícita atua como uma mão invisível que guia os funcionários para um trabalho independente, mas coletivo, na direção da realização dos potenciais da empresa (KOTLER, 2005).

A missão expressa o compromisso da instituição com a sociedade, já a visão traça um horizonte desejável para o seu crescimento e impacto. Drucker acreditava que uma missão bem definida fosse importante para manter a coesão e a eficácia de uma instituição.

Ele ainda reforça que

Uma missão bem definida serve como lembrete constante da necessidade de se preocupar, fora da organização, não somente “clientes”, mas também meios de alcançar o sucesso. A tentação de se contentar com a “retidão da nossa causa” – e de substituir, por causa disso, resultados por boas intenções – sempre existe nas organizações sem fins lucrativos. E é precisamente por essa razão que as bem-sucedidas, com bom desempenho, aprenderam a definir claramente quais mudanças *no ambiente externo* da organização caracterizariam como “resultados”, para então focá-las (Drucker, 2001, p. 64).

Para que uma organização alcance seus objetivos de forma eficaz, é essencial que sua missão esteja claramente definida e alinhada a resultados concretos. Uma instituição deve sempre se lembrar de sua finalidade e missão específicas, que devem guiar todas as suas ações e estratégias. Assim, Drucker (2001) defende que uma missão focada mantém a coesão interna e direciona a organização para obtenção de resultados significativos, garantindo sua relevância e sustentabilidade no longo prazo.

Tão importante quanto decidir que coisas novas e diferentes se planeja fazer, é também o abandono sistemático daquilo que é velho e não se ajusta mais à finalidade e à missão da empresa, não leva mais satisfação ao consumidor ou consumidores, não é mais uma contribuição significativa. (Drucker, 2001, p. 41).

A visão de uma organização representa o horizonte desejado para o seu futuro, funcionando como um guia estratégico para o crescimento e inovação. No contexto

das IES, essa clareza conceitual permite alinhar atividades acadêmicas, administrativas e sociais, promovendo coesão entre os diversos setores institucionais.

Segundo Oliveira (2005), a visão representa um cenário ou horizonte desejado pela empresa para atuação. Enquanto Costa (2007) trata sobre a amplitude do conceito de visão, afirmando que pode ser definido como um conceito operacional, que tem como objetivo a descrição da autoimagem da organização, ou, ainda, a maneira pela qual ela gostaria de ser vista. Definir uma visão organizacional sólida, clara e bem fundamentada permite direcionar o crescimento da empresa, assegurando que ela se desenvolva conforme o planejamento estabelecido por seus gestores e líderes fundadores.

A gestão estratégica deve estar diretamente conectada à qualidade acadêmica. Assegurada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), a IES possui autonomia, a qual exige da IES o desafio de administrar tanto a esfera financeira, quanto a acadêmica. A gestão, de acordo com esta perspectiva, desempenha o papel executor, sendo importante nos processos de planejamento, execução e avaliação. Uma IES que negligencia o planejamento e a avaliação de suas práticas não está verdadeiramente exercendo sua autonomia, mas deixando espaço para intervenções externas. Wittmann e Gracindo (2001) classificam a gestão educacional como uma categoria que transita entre o teórico e o prático, abrangendo a organização e o funcionamento da instituição.

A universidade contemporânea busca sua independência do mercado reavaliando seus processos de gestão. Isso implica adotar características administrativas próprias, aliadas a ferramentas de controle para garantir a efetividade de suas práticas.

A gestão da Educação Superior assume diferentes formas, conforme classificação de Franco (2006). A Gestão Propositiva busca alinhar-se às inovações internacionais, mantendo vínculo com as demandas do mercado, mas pode ceder autonomia ao controle estatal. A Gestão Tradicional reflete as relações entre educação e sociedade, oscilando entre colegiados, burocracia, aspecto profissional e caráter político. Já a Gestão Democrática incorpora processos que permitem a participação dos gestores, responsáveis e beneficiários, assegurando a democracia representativa e participativa. A gestão universitária, por sua vez, essencial para a

compreensão da finalidade da instituição, está intimamente ligada ao planejamento estratégico refletido no PDI. Este deve ser construído com a participação democrática da comunidade acadêmica, moldando os rumos da IES.

A qualidade da educação no ensino superior desempenha um papel essencial no desenvolvimento acadêmico e profissional dos estudantes, além de impactar diretamente o progresso social e econômico de uma sociedade.

Nesse sentido, Schwartzman (2014, p. 32, grifo do autor) diz que:

Portanto, é preciso criticizar a alegação da '**qualidade**' alardeada, e observar se esta está apenas adstrita à legitimação do discurso de '**educação para todos**' ou se se pretende, considerando uma possível evolução do sistema educacional e do processo avaliativo, ao longo dos anos, '**formação para todos**'.

Dessa maneira, destaca-se a importância de ir além das aparências e questionar as motivações por trás dos discursos sobre qualidade na Educação Superior, promovendo uma análise crítica que busque a verdadeira promoção da formação integral para todos os estudantes. No Brasil, ferramentas como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e as Comissões Próprias de Avaliação (CPA) são fundamentais para monitorar e aprimorar a qualidade dos cursos e da gestão institucional (Sobrinho, 2003).

A CPA é um órgão colegiado presente em cada IES, composto por representantes de diferentes segmentos da comunidade acadêmica, como professores, estudantes, técnicos administrativos e membros da sociedade civil. Seu objetivo principal é coordenar e conduzir o processo de autoavaliação, envolvendo todos os setores da instituição. O processo de autoavaliação realizado pela CPA abrange diversos aspectos, como o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão institucional, a infraestrutura, entre outros. Os membros da CPA coletam informações, aplicam questionários, realizam entrevistas e analisam documentos, buscando uma visão abrangente e aprofundada da instituição.

Os resultados da autoavaliação são utilizados para identificar pontos fortes e fragilidades da instituição, subsidiando a elaboração de planos de melhorias e ações corretivas. Além disso, as informações produzidas pela autoavaliação contribuem para a avaliação externa realizada por especialistas designados pelo INEP, colaborando, assim, com o SINAES. A implementação da CPA e o processo de autoavaliação fortalecem a cultura de avaliação e a melhoria contínua nas instituições de ensino

superior, contribuindo para o aprimoramento da qualidade educacional e o alinhamento das práticas institucionais com as expectativas da comunidade acadêmica e da sociedade como um todo.

A autoavaliação institucional, torna-se uma ferramenta para melhorias contínuas da qualidade educacional, permitindo aos gestores da IES identificar pontos fortes e áreas de aprimoramento. A tomada de decisão informada por dados provenientes desse processo contribui para a implementação de políticas mais eficazes, promovendo, assim, um ambiente educacional mais qualificado e alinhado com as demandas da sociedade contemporânea.

A implementação eficaz da estratégia organizacional exige mecanismos que possibilitem seu acompanhamento e controle.

Os sistemas de gestão da estratégia ou os sistemas de medição de desempenho, visam implementar a estratégia da empresa, pelo estabelecimento de indicadores de desempenho representativos, que significa executar, acompanhar, medir e controlar. (Serra, 2004, p. 116).

Nesse sentido, os sistemas de gestão da estratégia e os sistemas de medição de desempenho possuem um papel fundamental, pois permitem monitorar a execução das ações estratégicas, por meio de indicadores representativos. Esses indicadores devem incluir a taxa de evasão e retenção, a qualidade da produção científica, a satisfação de estudantes, professores e do corpo técnico administrativo, bem como as parcerias e o impacto na comunidade.

Esse monitoramento permite ajustes em tempo real, garantindo tomadas de decisões mais assertivas e embasadas em dados concretos, promovendo, assim, uma melhoria contínua. Deming (1986) enfatiza que a melhoria contínua não deve ser um evento isolado, mas um processo constante dentro da instituição.

A implementação de uma cultura institucional voltada para a melhoria contínua é um diferencial competitivo para as IES. Algumas estratégias podem fomentar essa cultura, como o incentivo à inovação pedagógica e tecnológica, o desenvolvimento de boas práticas acadêmico-administrativas e o estímulo à colaboração entre docentes, alunos e gestores. Deming (1986) destaca que a qualidade não deve ser um objetivo isolado, mas um processo contínuo de aperfeiçoamento. Dessa forma, a gestão estratégica deve criar condições para que toda a comunidade acadêmica se engaje na busca por excelência.

A adoção de uma gestão estratégica eficaz gera impactos positivos, como uma maior eficiência operacional e financeira, a melhoria na reputação acadêmica, o fortalecimento das parcerias e uma maior satisfação da comunidade acadêmica. Diante desse cenário, a necessidade de uma gestão organizada tem se tornado cada vez mais importante, conforme Machado (2008):

Muitos outros setores já passaram pelo choque da concorrência e sobreviveram, agora chegou a vez das instituições de ensino. Ou elas aderem a um modelo de negócios mais contemporâneo e responsivo ou assistir-se-á nos próximos anos ao que nunca foi visto antes: IES privadas sendo vendidas, fundidas e tendo suas portas fechadas. Entre outros desafios que as IES privadas enfrentam nos nossos dias, destaca-se o da necessidade de ter um planejamento estratégico estruturado e de uma melhor gestão da competitividade (Machado, 2008, p. 16).

Ao alinhar missão, visão e objetivos institucionais com práticas de gestão eficazes, as IES podem se tornar referências em excelência acadêmica e competitividade.

Por fim, é essencial evidenciar os impactos positivos da gestão estratégica para as IES, como a melhoria da eficiência institucional, reduzindo desperdícios e otimizando recursos, o fortalecimento da reputação acadêmica, o aumentando a atratividade para novos alunos e parcerias, a elevação da qualidade do ensino, garantindo assim que as práticas pedagógicas estejam alinhadas às exigências do século XXI.

Ao integrar a gestão estratégica a todos os processos institucionais, as IES podem se tornar referências em qualidade e inovação, garantindo uma educação mais eficaz e uma operação institucional mais eficiente. Para isso, podemos compreender que a liderança também tem papel fundamental. Ao longo das décadas, a definição de liderança tem sido objeto de reflexão por vários autores, destacando a habilidade de influenciar pessoas como um componente central desse conceito multifacetado.

Kouzes e Posner (1991) consideram a liderança uma arte. Hunter (2004) enfatiza que a liderança é a capacidade de influenciar a ação das pessoas, guiando-as em direção a um objetivo comum. Para ele, o líder é aquele que exerce uma influência que orienta os liderados na consecução de metas compartilhadas. Essa perspectiva é complementada por Chiavenato (2004), que define liderança como uma influência interpessoal exercida por meio da comunicação humana, direcionada à

realização de objetivos específicos, em uma determinada situação. Já para Drucker (1967), liderar é ter criatividade, conhecimento e astúcia, e somente sua eficiente aplicabilidade poderá transformar essas qualidades em resultados efetivos para a empresa. Essas diversas abordagens ressaltam a centralidade da influência na compreensão da liderança.

A gestão eficaz exige uma compreensão ampla da organização, indo além das responsabilidades individuais. É fundamental que os gestores conheçam a estrutura, os valores e os objetivos institucionais para que suas decisões tenham um impacto positivo no todo. Afinal, as organizações são formadas por pessoas e funcionam com base em relações de confiança, motivação e entendimento mútuo, e não por mecanismos rígidos ou processos automáticos. Nesse sentido, Drucker, destaca que

[...] todos os administradores – com a exceção talvez dos muito novatos – precisam conhecer a organização inteira para compreenderem o impacto que suas decisões e ações, mesmo que limitadas e especializadas, causam na organização inteira, pois uma “organização” não é nem mecânica nem biológica. É humana e social. E, portanto, não é regida por forças físicas nem biológicas, mas pela confiança, entendimento mútuo e motivação. E tudo isso exige um conhecimento rudimentar de toda a organização, de suas missões, de seus valores, de suas metas, de seu desempenho (Drucker, 2001, s.p.).

Drucker resumia a administração como a prática de fazer as coisas corretamente, de modo que

Cada organização tem um sistema de valores que é determinado por sua tarefa. Em todo hospital no mundo, a assistência médica é considerada o bem maior. Em toda escola do mundo, a aprendizagem é considerada o bem maior. Em toda empresa do mundo, a produção e a distribuição de bens e de serviços são consideradas o bem maior. Para que a organização tenha um desempenho de alto nível, seus membros devem acreditar que o que ela está fazendo, em última análise, constitui uma contribuição para a comunidade e para a sociedade da qual todos dependem (Drucker, 2001, p. 45).

Assim, a transparência e a coerência dos valores institucionais com a missão de cada organização elevam a eficiência, consolidam o propósito comum e o sentimento de responsabilidade social entre todos. Drucker dizia ainda que

[...] a administração é aquilo que tradicionalmente se costuma chamar de arte liberal - “liberal” porque trata dos fundamentos do conhecimento, autoconhecimento, sabedoria e liderança; “arte” porque é prática e aplicação. Administradores fazem uso de todos os conhecimentos e percepções das ciências humanas e sociais- da psicologia e filosofia, da economia e história, das ciências físicas e da ética. Mas devem focar estes conhecimentos sobre a eficiência e os resultados sobre a cura de um paciente enfermo, o ensino de um estudante, a construção de uma ponte, o projeto e a venda de um aplicativo “de uso fácil” (Drucker, 2001, p. 30).

Drucker destaca, ainda, três tarefas para a administração eficaz, que são essenciais para o funcionamento e contribuição da organização. Tarefas

[...] de igual importância, mas essencialmente diferentes, das quais a administração tem de encarregar para que a instituição a seu cargo fique capacitada a funcionar e a dar a sua contribuição:

- atingir a finalidade e a missão específica da instituição, seja uma empresa comercial, um hospital ou uma universidade;
- tornar o trabalho produtivo e transformar o trabalhador em realizador;
- administrar os impactos sociais e as responsabilidades sociais (Drucker, 2001, p. 31).

A eficácia no ambiente organizacional está relacionada ao foco nas contribuições para o desempenho e os resultados, priorizando metas amplas, em vez de tarefas isoladas. A busca por impacto significativo no sucesso coletivo envolve a assunção de responsabilidades e a geração contínua de valor. Para Drucker,

As pessoas eficazes põem o foco na contribuição. Elas tiram os olhos de seu trabalho e olham para fora, em direção às suas metas. Perguntam: "Qual a contribuição que posso dar para influenciar significativamente no desempenho e nos resultados da instituição em que trabalho? A ênfase delas reside na responsabilidade (Drucker, 2001, p. 75).

Em ambientes compostos por especialistas intelectuais, a estrutura organizacional deve favorecer a colaboração e a equidade, garantindo que cada profissional seja avaliado com base em sua contribuição para os objetivos coletivos. Em vez de seguir uma hierarquia tradicional, o foco deve estar no trabalho em equipe e na valorização das competências individuais, em prol do sucesso comum. Segundo Drucker,

Uma vez que a moderna organização consiste de especialistas intelectuais, ela precisa ser uma organização de iguais, de colegas e associados. Nenhum conhecimento se classifica como superior a outro. Cada um é julgado por sua contribuição à tarefa comum, e não por qualquer superioridade ou inferioridade inerente. Portanto, a moderna organização não pode ser de chefe e subordinado. Ela deve ser organizada como equipe (Drucker, 2001, p. 50).

Portanto, a chave para o sucesso das organizações contemporâneas reside em sua habilidade de se transformar em comunidades de trabalho colaborativas e inclusivas, focadas na realização de objetivos compartilhados.

E quanto mais uma organização se torna uma organização de trabalhadores intelectuais, mais fácil será abandoná-la e mudar-se para outra. Portanto, uma organização está sempre em concorrência por seu recurso mais essencial: pessoas qualificadas, informadas (Drucker, 2001, p. 48).

Drucker enfatiza a importância da inovação e da administração para a sustentabilidade das organizações.

Qualquer organização existente, seja ela uma empresa, uma igreja, um sindicato, seja um hospital, decai rapidamente se não inovar. Inversamente, qualquer organização *nova*, seja ela uma empresa, uma igreja, um sindicato, seja um hospital, fracassa se não administrar. Não inovar é a única e maior razão para o declínio das organizações existentes. Não saber administrar é a única e maior razão para o fracasso de novos empreendimentos (Drucker, 2001, p. 27).

O propósito fundamental das instituições é atender às necessidades dos consumidores e se integrar à comunidade. Desse modo, o sucesso organizacional depende de um equilíbrio entre inovação contínua e administração eficaz, sempre com foco no benefício social e comunitário.

A empresa existe mais para prover bens e serviços aos consumidores do que para fornecer emprego a trabalhadores e administradores, ou mesmo dividendos aos acionistas. O hospital não existe em função dos médicos e enfermeiras, mas em função dos pacientes, cujo único desejo é sair do hospital curado e não voltar nunca mais. As instituições devem fazer parte da comunidade psicológica, geográfica, cultural e socialmente (Drucker, 2001, p. 33).

Assim como a liderança é fundamental na orientação de equipes em direção a objetivos comuns, a gestão do ensino superior também demanda habilidades de liderança para enfrentar os desafios contemporâneos e promover um ambiente educacional eficaz. Tal gestão é um tema complexo, que abrange diversas dimensões administrativas, acadêmicas e estratégicas. Por esse motivo, no próximo capítulo, dedicar-nos-emos à análise e à interpretação dos dados coletados.

Concluindo, percebeu-se que a gestão estratégica nas IES é um fator determinante para sua competitividade, sustentabilidade e qualidade acadêmica. A partir da definição clara de missão e visão, da implementação de estratégias eficazes e do monitoramento contínuo do desempenho, as IES podem alinhar suas ações às exigências do mercado e da sociedade contemporânea. A busca pela excelência deve estar fundamentada em uma liderança eficaz, na inovação e na adoção de boas práticas de gestão, garantindo que o Ensino Superior cumpra seu papel social e promova impacto positivo no desenvolvimento educacional e econômico. Assim, a gestão estratégica não se configura apenas como um diferencial, mas como um pilar essencial para a evolução e consolidação das IES no cenário educacional.

5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A análise de dados realizada neste estudo seguiu as diretrizes da Técnica de Análise documental de Cellard (2002), permitindo uma investigação detalhada dos relatórios de Avaliação Institucional e dos dados do Censo da Educação Superior. A partir dessa abordagem, consideramos os seguintes elementos fundamentais: Contexto, Autor ou autores, Autenticidade e Confiabilidade do Texto, Natureza do Texto, Conceitos-chave e a Lógica Interna do Texto, que são descritos a seguir. Por fim, o capítulo foi dividido em dois subcapítulos, o primeiro intitulado: Trajetória da CPA pesquisada e o segundo intitulado Trajetória da CPA pesquisada.

Contexto: A pesquisa insere-se no contexto da expansão do Ensino Superior na modalidade a distância, com especial atenção aos índices de evasão associados a esta modalidade. A investigação foi desenvolvida no âmbito do processo de autoavaliação institucional da Instituição de Ensino Superior (IES) estudada, abrangendo o triênio 2021-2023 — período escolhido por corresponder a mais recente avaliação institucional realizada.

Autor ou autores: Os documentos analisados foram produzidos pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) da IES e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), responsável pela elaboração do Censo da Educação Superior. A CPA destaca-se pelo seu papel ativo na elaboração de planos de melhoria e na avaliação da qualidade dos cursos oferecidos. O INEP, por sua vez, fornece dados quantitativos abrangentes e confiáveis sobre o panorama do ensino superior, no Brasil.

Autenticidade e Confiabilidade do Texto: Os documentos analisados são fontes oficiais e legítimas, o que garante sua autenticidade e confiabilidade. Os relatórios institucionais refletem o processo contínuo de autoavaliação da Instituição, enquanto os dados do Censo da Educação Superior são coletados e divulgados por um órgão governamental, reforçando sua credibilidade e rigor técnico.

Natureza do Texto: Os documentos analisados possuem natureza, predominantemente, institucional e estatística. Os relatórios da CPA apresentam análises qualitativas detalhadas sobre o desempenho dos cursos e as estratégias implementadas para reduzir a evasão e aumentar a taxa de conclusão. Por outro lado,

os dados do Censo da Educação Superior oferecem uma base quantitativa sólida, que permite acompanhar a evolução de indicadores, como taxa de ingresso, matrícula, abandono e conclusão dos cursos.

Conceitos-chave e a Lógica Interna do Texto: Os principais conceitos abordados na análise incluem permanência estudantil, taxa de evasão, políticas institucionais de apoio ao estudante e avaliação da qualidade do ensino. Esses conceitos são essenciais para compreender a dinâmica do ensino a distância e a efetividade das estratégias adotadas pela Instituição para garantir o sucesso acadêmico dos estudantes.

Os documentos seguem uma estrutura lógica, permitindo a triangulação dos dados qualitativos e quantitativos. A relação entre satisfação, conhecimento e desafios foi analisada a partir da comparação dos dados institucionais e governamentais, identificando tendências e desafios enfrentados pela Instituição. Essa abordagem possibilitou uma compreensão dos fatores que influenciam a trajetória acadêmica dos estudantes.

Assim, a análise tem como foco os dados coletados, através dos relatórios de Avaliação Institucional, em que podemos identificar as ações tomadas pela instituição, através de planos de ações, do Curso de Pedagogia, na modalidade a distância, construídos pela CPA no triênio de 2021-2023, bem como pelos dados do Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP, dos anos de 2019, 2021, 2022 e 2023, específicos da Instituição analisada e do curso de Pedagogia EaD. A partir da análise dos relatórios institucionais, para que pudessemos atingir os objetivos propostos por este estudo, foi identificada a necessidade de investigar os indicadores de permanência e integralização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade a distância. Diante dessa indagação, tornou-se necessário ampliar a base de análise e buscar informações complementares que possibilitassem uma avaliação mais aprofundada da permanência e conclusão dos alunos.

Para isso, recorreremos aos dados do Censo da Educação Superior, especificamente no período do triênio de 2021-2023, do curso de Pedagogia, na modalidade a distância da Instituição pesquisada, a fim de obter insumos quantitativos mais abrangentes. A escolha desse recorte temporal se justifica pelo fato de que a pesquisa realizada teve enfoque nesse triênio.

Além disso, considerando que o primeiro grupo de ingressantes integralizou o curso em 2023, iniciou sua trajetória acadêmica em 2019, tornou-se pertinente analisar o número de estudantes que ingressaram neste ano. Essa abordagem permitiu calcular a taxa de conclusão do curso, fornecendo subsídios mais precisos para compreender a relação entre ingresso e permanência, bem como analisar a eficácia das estratégias institucionais voltadas para a permanência dos estudantes, a partir dos relatórios de autoavaliação institucional.

5.1 Trajetória da CPA pesquisada

Embora o relatório elaborado pela CPA seja um documento de acesso público e esteja disponível no site da instituição, a pesquisadora informou à direção da IES sobre o estudo em andamento, explicando o problema e detalhando os procedimentos metodológicos que seriam utilizados na pesquisa. A Instituição, objeto de pesquisa deste trabalho, foi credenciada pelo MEC, para a oferta de cursos presenciais, no ano de 2005, e para a oferta de cursos superiores na modalidade Educação a Distância, no ano de 2017, e foi recredenciada para a modalidade a distância, no ano de 2022. A instituição, desde o seu credenciamento na modalidade presencial e, posteriormente, a distância, sempre ofertou Cursos Tecnológicos nos Eixos de Gestão e Negócios e Informação e Comunicação.

Ao longo de sua recente trajetória, a instituição foi, gradativamente, ampliando suas atividades, oferecendo cursos que atendam às necessidades emergentes das comunidades nas quais está inserida. Assim, em 2019, foi autorizado o Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia, representando um novo foco acadêmico dentro de uma instituição que, inicialmente, ofertava cursos tecnológicos nos Eixos de Gestão e Negócios e Informação e Comunicação. Dada essa mudança e a diversificação no portfólio, a avaliação interna conduzida pela CPA da IES desempenha um papel relevante para garantir que o desenvolvimento do novo curso atenda aos padrões de qualidade esperados.

Nos termos do artigo 11 da Lei nº 10.861/2004, toda instituição concernente ao nível educacional em pauta, pública ou privada, constituirá uma CPA, com as atribuições de conduzir os processos de avaliação internos da instituição, bem como de sistematizar e prestar as informações solicitadas pelo INEP (Brasil, 2024)

A CPA da IES pesquisada, em conformidade com o estabelecido pelo art. 11, da Lei nº 10861, de 14 de abril de 2004, e regulamentada pela Portaria n. 2051, de 19 de julho de 2004, do Ministério da Educação, é órgão colegiado de natureza administrativa. Dessa maneira, rege-se pelo Regimento Interno da CPA e pelo Regimento Geral da IES pesquisada.

O sistema de Autoavaliação da IES pesquisada, em sua trajetória desde 2006, tem finalidade construtiva e formativa. Envolve os diversos atores que compõe a comunidade acadêmica, de modo a se comprometer com um processo avaliativo que vise criar e desenvolver uma cultura, enquanto sujeito de avaliação para transformação e mudança que elevem os padrões de qualidade da IES. Em sua construção, a Autoavaliação Institucional vem evoluindo de forma a proporcionar uma visão mais ampla do desempenho institucional, de forma a contribuir para uma análise da eficácia da IES, auxiliando no processo de gestão da Instituição.

Nesse continuum, a CPA buscou, também, evoluir em termos de constituição, processo de sensibilização, instrumentos de avaliação e formas de aplicação das pesquisas de responsabilidade da CPA. Além disso, progrediu no que tange à organização de documentações e de evidências dos processos realizados.

A CPA passou, em 2019, a avaliar os cursos de graduação da modalidade EaD em caráter definitivo, uma vez que, em 2018, foram realizadas as pesquisas piloto. O instrumento de pesquisa utilizado como piloto para os cursos EaD contemplou a avaliação dos tutores, material didático, AVA Moodle, biblioteca virtual e autoavaliação dos discentes.

De acordo com o Projeto CPA Trienal, o instrumento de pesquisa foi disponibilizado no ambiente virtual de aprendizagem, para que os alunos respondessem ao final de cada disciplina. O relatório apresentou que a sensibilização foi realizada em canais de comunicação da IES, bem como no ambiente virtual de aprendizagem, AVA Moodle.

Em 2019/2, a CPA desenvolveu outro instrumento de pesquisa, que contempla a avaliação da organização didático-pedagógica dos cursos de graduação EaD, vislumbrando a percepção dos discentes sobre o material didático, tutores (on-line e presenciais), professores tutores, ambiente virtual de aprendizagem (AVA Moodle), biblioteca virtual, além de buscar dados sobre a rotina de estudo dos alunos. Essa

pesquisa, aplicada pela primeira vez em outubro de 2019, passou a ser empregada mês a mês, ao final de cada componente curricular. Em ambas as pesquisas foram utilizados o formulário do Google Forms, presencialmente, quando do comparecimento dos alunos nos polos para a Avaliação de Conteúdos dos componentes curriculares. O processo de sensibilização, de acordo com o relatório, também foi revisto. Foram desenvolvidos pelo departamento de criação da IES, *banners* que incentivam a comunidade acadêmica a participar das pesquisas organizadas pela CPA, os quais, à medida que se comunicam sobre o cronograma de aplicação das pesquisas, informam sobre sua importância e sinalizam as melhorias realizadas pela IES, a partir dos resultados das avaliações respondidas por todos os atores.

A aplicação da pesquisa de Autoavaliação institucional focada na EsD, foi realizada em 2019/2, e investigou a percepção dos tutores (on-line e presencial), professores e corpo técnico administrativo (polos e sede) sobre os indicadores sugeridos pelo SINAES. Em seu processo metodológico, a CPA elaborou um plano de ações de melhorias, construído a partir das sugestões trazidas por cada segmento da comunidade acadêmica, assim como para realização do processo devolutivo. O plano de ações de melhorias é um instrumento de gestão acompanhado pela CPA. O ano de 2019 finalizou com uma apresentação à comunidade acadêmica das melhorias realizadas. A CPA desenvolveu a newsletter Síntese das melhorias realizadas, que foi publicada no AVA Moodle e fixada nos murais das áreas de circulação nos polos e na sede, conforme evidências que constam no relatório final do triênio.

No ano de 2019, a Faculdade pesquisada teve o curso de Licenciatura em Pedagogia, na modalidade à distância, autorizado para funcionamento. A primeira pesquisa de avaliação interna deste curso foi realizada, no ano de 2020, e vem acontecendo de forma sistemática.

O ano de 2020, atípico em função do distanciamento social imposto pela pandemia causada pela covid-19, levou a CPA a adaptar as pesquisas para a nova realidade, na qual os alunos dos cursos presenciais passaram a estudar de forma on-line, no Estudo Remoto Emergencial, com web aulas semanais, em 2020/1 e, na modalidade EaD em 2020/2.

As pesquisas de autoavaliação da IES e dos cursos foram realizadas de forma *on-line*, utilizando o ambiente virtual de aprendizagem como plataforma para aplicação. A Autoavaliação Institucional foi aplicada em outubro de 2020. Da mesma maneira, foram realizadas as devolutivas aos segmentos pesquisados, a partir de reuniões *on-line*, via meet/zoom, com coordenadores de curso, professores, tutores, corpo técnico- administrativo e direção executiva da mantenedora. Os estudantes receberam os resultados das pesquisas via AVA Moodle, além de serem também enviados aos representantes de cursos.

Para o triênio 2021-2023, o projeto da CPA contempla pesquisas sobre a Autoavaliação Institucional (macro), Autoavaliação de cursos (micro), evolução em sua metodologia de aplicação, revisão dos formulários, inclusão dos cursos de pós-graduação e pesquisa direta com a comunidade civil organizada no processo de investigação feito pela CPA, além da utilização dos dados das avaliações externas e Enade, que forem disponibilizados pela IES.

Dessa forma, a CPA julga estar incluindo todos os atores e suas diversas percepções sobre a IES, de modo que seja construído conhecimento, produzindo sentido ao conjunto de atividades desenvolvidas, identificando pontos fracos e deficiências a serem sanadas e aumentando a compreensão pedagógica e a competência docente e administrativa da IES. Segundo o Regimento da CPA, disponível no *site* da instituição, a fim de aperfeiçoar as atividades acadêmicas, é imprescindível o processo de avaliação e autoavaliação das Instituições de Ensino Superior, visto que tem por objetivo a melhoria da qualidade do ensino, por intermédio de posição de autocrítica e revisão de valores, almejando contribuir para o desenvolvimento da sociedade local, regional e nacional.

De acordo com o Regulamento da CPA, a IES entende que o novo Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES) colabora para que as instituições de ensino captem a relevância do processo de autoavaliação. Assim, a instituição pode repensar as suas atividades pedagógicas, já que trabalham de forma articulada com os segmentos da IES e a sociedade civil organizada.

Dessa forma, a autoavaliação é uma responsabilidade compartilhada, exige clareza, transparência e divulgação dos resultados à sociedade em que está inserida. Nesse sentido, a CPA atua com vistas a consolidar o processo, divulgando a cultura

da avaliação e autoavaliação institucional e construir meios para que o SINAES seja implementado com a colaboração dos segmentos acadêmicos e representantes da comunidade. Assim, é missão da Comissão Própria de Avaliação conduzir os rumos da autoavaliação institucional para a identificação das fragilidades e potencialidades da instituição e utilizar os resultados na melhoria das condições, afora apontar possíveis soluções para os problemas detectados e oferecer subsídios em apoio aos processos de avaliação externa conduzidos pelo Ministério da Educação.

No regimento da CPA pesquisada, está presente o reforço de que a comissão obedece à regulamentação da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, e é regulamentada pela portaria nº 2051, de 19 de julho de 2004, do Ministério da Educação, que instituiu o sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). A avaliação das instituições de Educação Superior visa ao aperfeiçoamento dos agentes da comunidade acadêmica e da instituição como um todo. Isso acontece, em especial, quando conta com a participação de toda a comunidade interna e externa.

A instituição promove, paulatinamente, uma cultura de avaliação que possibilita conscientizar sobre a sua missão e finalidades acadêmica e social. A autoavaliação almeja produzir conhecimentos, identificar as causas dos eventuais problemas e deficiências da instituição, aumentar a consciência pedagógica e a capacidade profissional do corpo docente e administrativo, qualificando as relações de cooperação entre os indivíduos institucionais e aproximando a instituição da comunidade, além de prestar contas à sociedade.

Nesse processo, desenvolve-se uma cultura de avaliação que possibilita a permanente conscientização sobre a missão e finalidade acadêmicas e sociais da instituição. Trata-se de uma reflexão sobre o que está sendo realizado, um novo planejamento das ações e um instrumento de gestão que permite o realinhamento dos rumos.

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o processo de autoavaliação deve ser contínuo, global, integrado, objetivando fornecer elementos para a instituição enfrentar as mudanças da sociedade contemporânea. A CPA considera informações relevantes de outros movimentos e atividades realizadas nas práticas cotidianas da instituição, para a estruturação dos instrumentos específicos de

avaliação, aplicação e elaboração do seu relatório, tanto para a graduação quanto para a pós-graduação.

A autoavaliação possibilita o conhecimento sobre sua própria realidade, buscando compreender os significados do conjunto de suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Ela sistematiza informações, analisa os significados de suas realizações, trabalha formas de organização, administração e ação, descobre pontos fracos e fortes, potencialidades e estabelece estratégias de superação de problemas. A autoavaliação é expressa como um processo de análise e interpretação das dimensões que definem a instituição. É importante priorizar e distinguir ações de curto, médio e longo prazo, de modo que seja possível planejar e estabelecer etapas para alcançar metas simples ou mais complexas.

A CPA – de acordo com a Lei 10.861/2004 –tem por atribuições conduzir o processo de avaliação interna da instituição, bem como sistematizar as informações prestadas ao INEP. Sobre sua composição, é relevante pontuar que é vedada a composição que privilegie a maioria absoluta de um dos segmentos. Sendo assim, a CPA da IES pesquisada é constituída por um coordenador, dois representantes do corpo docente (titular e suplente), dois representantes do corpo técnico-administrativo (titular e suplente), dois representantes do corpo discente (titular e suplente) e dois representantes da sociedade civil organizada (titular e suplente).

Segundo o Regimento da CPA Pesquisada, a CPA atua com autonomia, em relação aos demais conselhos e órgãos colegiados na IES e objetiva a implementação sistêmica dos processos. A ela compete:

- I. Zelar pelo cumprimento de seu Regulamento Interno, seu Estatuto e Projeto.
- II. Coordenar os processos de avaliação interna da IES, da graduação e da pós-graduação, presencial e a distância.
- III. Realizar a avaliação interna na IES.
- IV. Desenvolver o planejamento de sensibilização para divulgar as ações da CPA, fomentar a participação da comunidade acadêmica nas ações de avaliação e prestar as informações ao INEP.
- V. Promover ações institucionais necessárias ao cumprimento dos objetivos do SINAES.

VI. Conduzir de forma ética os processos de avaliação interna.

VII. Estimular a cultura da autoavaliação no meio Institucional.

VIII. Acompanhar as avaliações externas da IES e dos cursos.

IX. Acompanhar o desempenho dos estudantes no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

X. Formular propostas de melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa e da extensão desenvolvidos na IES com base na análise dos resultados obtidos na avaliação interna e avaliação externa.

XI. Participar das atividades relativas aos eventos promovidos pelo Conselho Nacional de Educação Superior (CONAES).

XII. Prestar informações sobre a avaliação institucional ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

A CPA da IES pesquisada vislumbra realizar uma avaliação global da IES, que inclua todas as dimensões do SINAES. A IES segmenta sua autoavaliação, a partir do ensino, a pesquisa, a extensão, processo de gestão administrativa e acadêmica, infraestrutura para o atendimento da comunidade acadêmica e processo de comunicação interna e comunicação com a sociedade civil organizada. Busca-se uma visão holística da instituição durante a execução da análise. Além disso, tal CPA visa à avaliação das práticas, da estrutura, das relações, processos, recursos e produtos que compõem o saber fazer da IES, de forma a evitar a visão de julgamento do indivíduo, seja ele docente, discente ou colaborador do corpo técnico-administrativo.

A cada avaliação realizada pela CPA são levantadas as forças e as fraquezas da instituição, visando a melhoria da gestão e o aperfeiçoamento do desempenho da IES. Os objetivos da CPA, enquanto condutora dos processos de autoavaliação, não como é vê-los como punitivos ou tendo intuito de premiação, mas como forma de permitir ajustes necessários rumo à qualidade dos processos acadêmicos, administrativos e da função social da IES. Ao conduzir o processo avaliativo da IES, a CPA considera as características específicas da IES e seu planejamento institucional, apesar da necessidade de seguir diretrizes para cooperação interinstitucional através dos instrumentos de pesquisa.

Tendo como foco a melhoria da qualidade da IES, através da avaliação institucional, a CPA desenvolve suas atividades de forma técnica, fidedigna, ética e

transparente, com vistas ao desenvolvimento da credibilidade dos procedimentos realizados, pois, somente assim, a comunidade acadêmica pode ser motivada para participar voluntariamente. A participação de diferentes segmentos da comunidade acadêmica, almeja a tomada de decisão em diferentes níveis e a legalidade do processo avaliativo, fomentando a participação descentralizada, direta e coletiva da comunidade acadêmica.

Por fim, o processo de autoavaliação não se resume à pesquisa pontual, realizada anualmente pela IES. Trata-se de um processo contínuo e regular, que envolve não somente o levantamento de dados, a análise e o desenvolvimento do relatório final, mas também o acompanhamento das ações anuais para a melhoria da qualidade e um sistema comparativo de indicadores, em diferentes momentos da IES.

Neste contexto, a atuação da CPA assume particular importância, sendo possível destacar, entre as suas principais responsabilidades na IES em questão, as seguintes:

I. Organizar os procedimentos e instrumentos a serem usados na avaliação interna da IES. No caso da CPA EaD, tanto da sede quanto de seus polos.

II. A CPA é responsável por elaborar os instrumentos de coleta de dados, para identificação das potencialidades e fragilidades da IES, da sede e de seus polos, no caso da CPA EaD.

III. Os questionários desenvolvidos pela CPA, elaborados de acordo com os cinco eixos e suas respectivas dimensões, devem ser disponibilizados virtualmente para que os alunos possam respondê-los, quando da avaliação professor/componente curricular e, para alunos, professores e corpo técnico quando da avaliação institucional.

IV. A CPA estabelecerá o cronograma com as ações e período em que os questionários serão aplicados.

V. Executar a tabulação da pesquisa com os resultados da sede e de cada polo, bem como o resultado geral da IES.

VI. Desenvolver um trabalho de sensibilização na IES de forma a atingir uma efetiva participação de toda a comunidade acadêmica, por meio de reuniões, seminários, cartazes, divulgação no site, participação em atividades extracurriculares, dentre outras.

Na IES em análise, encontrou-se, ainda, como objetivos da Avaliação Institucional os seguintes:

- I. Fornecer subsídios nas dimensões administrativa e pedagógica, a fim de promover o autoconhecimento, com vistas para o planejamento, a tomada de decisão e o aprimoramento da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão;
- II. Identificar as fragilidades e potencialidades da instituição, a partir da análise dos indicadores fornecidos pelos órgãos superiores e demais setores da IES, objetivando a orientação para o alinhamento da rota e a reavaliação dos rumos da IES;
- III. Fornecer informações que auxiliem na definição de políticas e no desenvolvimento de uma cultura institucional de reconhecimento da avaliação, como subsidiária para o planejamento do desenvolvimento da IES;
- IV. Levar os atores da comunidade acadêmica ao desenvolvimento de um processo criativo de autocrítica constante, voltado para a melhoria da qualidade dos cursos, dos processos acadêmicos e com enfoque na cidadania;
- V. Manter a IES sintonizada com as necessidades, desejos e desafios contemporâneos e das regiões onde está inserida, à medida que redefine, continuamente, seus objetivos institucionais;
- VI. Proporcionar transparência em relação ao desempenho da IES, quanto aos processos e produtos acadêmicos e administrativos, através da divulgação;
- VII. Desenvolver uma estrutura de dados quantitativos e qualitativos, que propicie o acompanhamento da trajetória de desenvolvimento da qualidade institucional;
- VIII. Provocar um processo pedagógico de aprendizado do saber/fazer acadêmico, resultante da comparação entre a autoavaliação e a avaliação externa da IES e o relacionamento lógico entre a avaliação e o planejamento institucional.

A proposta de autoavaliação segue as diretrizes estabelecidas no artigo 3º da Lei nº 10.861/2004, envolvendo as seguintes dimensões, conforme SINAES:

- Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI);
- Política para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão;
- Responsabilidade social da instituição;
- Comunicação com a sociedade;
- Políticas de pessoal, envolvendo as carreiras do corpo docente e técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento e suas condições de trabalho;
- Organização e gestão da instituição;
- Infraestrutura, recursos de informação e de comunicação;
- Planejamento e avaliação;
- Políticas de atendimento aos estudantes;
- Sustentabilidade financeira;
- Outras dimensões consideradas relevantes, de acordo com a instituição.

A CPA coordena três frentes de desenvolvimento da Autoavaliação:

- I. A frente de sensibilização, de manutenção e desenvolvimento da sintonia da autoavaliação com a comunidade acadêmica. Para tanto, são transmitidas aos acadêmicos as informações sobre a CPA, sua composição e a importância da participação dos acadêmicos e da comunidade civil organizada no processo de autoavaliação;
- II. A frente documental, com a confecção de instrumentos de pesquisa que, após aplicados e tendo seus dados levantados e apresentados aos atores envolvidos, servem de fundamento ao Plano de Ações que, será elaborado, posteriormente, pela IES;
- III. Acompanhamento sistemático do andamento das ações descritas no Plano de Ações de Melhorias, ao longo do triênio.

Em um processo de avaliação, o principal é a mobilização dos segmentos envolvidos na busca de conhecimento sobre a instituição e suas atividades. Compreendendo a importância da Avaliação Interna para o seu crescimento, a IES tem investido esforços para aperfeiçoar a sua Autoavaliação por meio do fortalecimento da sua CPA.

Ao longo do ano letivo, a CPA chama discentes, docentes, colaboradores e sociedade civil organizada para participarem do processo de Autoavaliação Institucional respondendo os questionários propostos e manifestando opiniões que

são analisadas e consideradas nos resultados do trabalho avaliativo. Para isso, a CPA atua com vistas à adesão do maior número possível de participantes da comunidade acadêmica, no processo de avaliação. Seu procedimento conta com a coleta de dados, dentro da própria comunidade acadêmica, tendo como regramento as diretrizes do SINAES e os regimentos institucionais.

Segundo o Projeto CPA-Triênio 2021-2023 (CPA, 2021), a CPA inicia o triênio 2021-2023 ainda com a utilização de formulário Google Forms para aplicação das pesquisas. Mas, o presente projeto prevê que, no próximo triênio, as pesquisas de avaliação interna passem a ser aplicadas com uso do portal acadêmico.

A CPA tem como principal função, a articulação e coordenação do processo de Autoavaliação em sua integralidade. Para isso, considera dois processos distintos: a Autoavaliação Institucional, realizada anualmente, e a Avaliação dos cursos, aplicada semestralmente. Em seu processo de Autoavaliação Institucional, são consideradas as 10 dimensões propostas pelo SINAES, que se agrupam em cinco eixos avaliativos que integram o Relatório de Autoavaliação, normatizado pela nota técnica INEP/DAES/CONAES no 065/2014. A Avaliação de cursos avalia as 3 dimensões do SINAES (Organização didático-pedagógica, Corpo docente e Tutorial e Infraestrutura).

Por meio da Lei no 10.861, de 14 de abril de 2014, foi instituída a SINAES, objetivando: i) identificar mérito e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; ii) melhorar a qualidade da Educação Superior, orientar a expansão da oferta e iii) promover a responsabilidade social da IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia.

A Lei no 10.861/2004, no seu art. 3º, estabelece as dimensões que devem ser foco da avaliação institucional e que garantem, simultaneamente, a unidade do processo avaliativo, em âmbito nacional, e a especialidade de cada instituição. Assim, o Ministério da Educação (MEC) passou a utilizar o SINAES como um instrumento de avaliação da qualidade do ensino superior no país, de modo que as instituições também pudessem aproveitar este sistema, como um mecanismo de melhoria e desenvolvimento das suas atividades educacionais.

O SINAES é composto dos seguintes instrumentos de avaliação: i) autoavaliação das instituições; ii) avaliação dos programas de pós-graduação *strictu*

sensu; iii) avaliação dos cursos de graduação; iv) avaliação institucional externa; v) Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade).

O processo avaliativo da IES considera a realidade institucional e sua abrangência, adotando, para isso, cinco grandes Eixos Temáticos previstos no Instrumento de Avaliação atualizado através da Nota Técnica no 14/2014:

Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional: considera a dimensão 08 do SINAES (Planejamento e Avaliação).

Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional: contempla as dimensões 01 (Missão e o Plano de Desenvolvimento Institucional) e dimensão 03 (Responsabilidade Social da Instituição) do SINAES.

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas: abrange as dimensões 02 (Políticas para o Ensino, Pesquisa e Extensão), dimensão 04 (Comunicação com a sociedade) e a dimensão 09 (Políticas de Atendimento aos Discentes) do SINAES.

Eixo 4 - Políticas de Gestão: compreende as dimensões 05 (Políticas de Pessoal), dimensão 06 (Organização e Gestão da Instituição) e dimensão 10 (Sustentabilidade Financeira) do SINAES.

Eixo 5 – Infraestrutura Física: contempla a dimensão 07 (Infraestrutura Física) do SINAES.

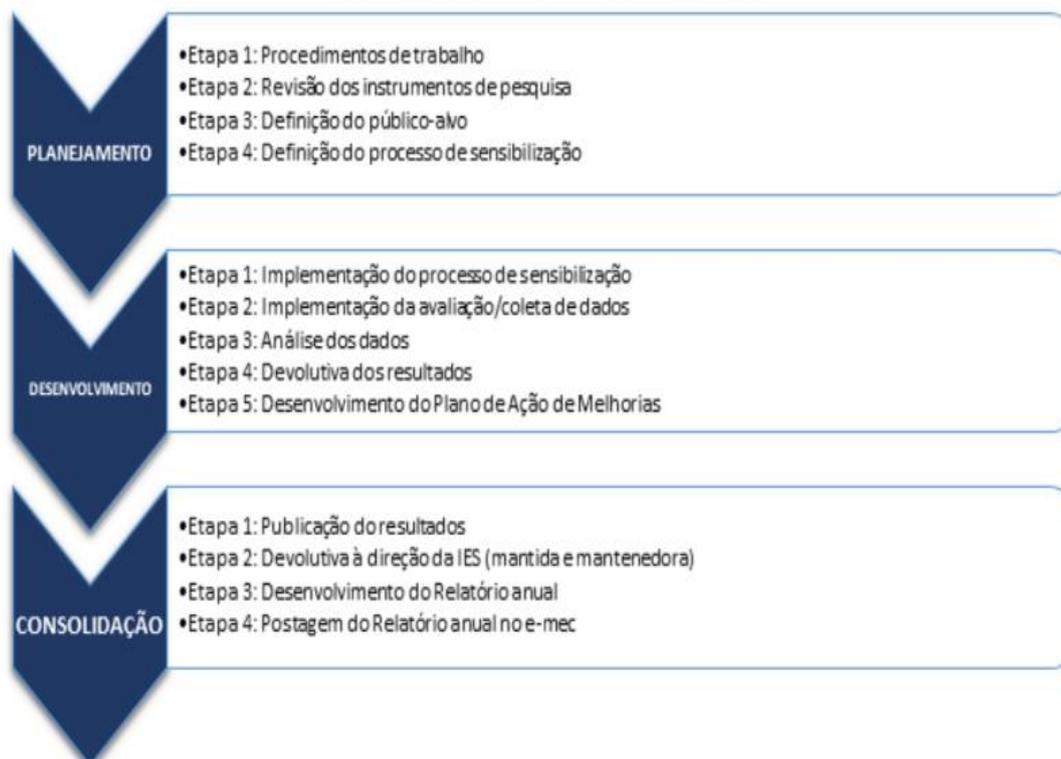
O processo de pesquisa de Avaliação de Cursos é balizado, a partir dos indicadores presentes nas três dimensões utilizadas no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do INEP:

- Dimensão 1: Organização didático-pedagógica
- Dimensão 2: Corpo docente e tutorial
- Dimensão 3: Infraestrutura

A CPA também se utiliza, sempre que disponíveis, de dados internos, vindos da ouvidoria, pois são indicadores da qualidade da prestação de serviços da IES. Além disso, a Comissão faz um levantamento do perfil dos estudantes ingressantes nos cursos de graduação, objetivando conhecer o perfil socioeconômico e acadêmico dos estudantes da IES. O perfil do egresso, levantado pela CPA nos encontros anuais de alunos formados, é também considerado como dado para fins de diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem praticado pela IES, sendo, também, instrumento de avaliação do segmento denominado Comunidade Civil Organizada.

A CPA da IES organiza o processo de Autoavaliação em três fases diferentes: planejamento, desenvolvimento e consolidação, conforme a figura a seguir:

Figura 1 - Fluxograma do Processo da CPA
Fluxograma do Processo da CPA



Fonte: CPA da IES pesquisada (2021).

Os resultados da Autoavaliação Institucional são utilizados pela IES como instrumento de gestão, pois permitem o acompanhamento do grau de realização das metas constantes no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Os resultados das avaliações municiaram os gestores de informações sobre as fragilidades e potencialidades da IES, que servem de base para o desenvolvimento de Planos de ação de melhorias a curto (6 meses), médio (12 meses) e longo prazo (18 meses). A direção executiva da mantenedora não só acompanha a implantação das ações descritas no plano, mas participa ativamente da realização de muitas delas. É a partir das avaliações de cursos e do desempenho dos docentes que os coordenadores desenvolvem estratégias de melhoria junto ao NDE, gerando cursos de capacitação e de desenvolvimento docente.

As avaliações externas, realizadas por comissões designadas pelo INEP, fornecem subsídios que retroalimentam estratégias de melhoria da qualidade dos cursos. A partir do triênio 2021-2023, a CPA passou a incorporar os resultados das avaliações realizadas pelas comissões externas, nomeadas pelo Instituto Anísio Teixeira (INEP). Para o próximo triênio, passará a considerar, também, os resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), o Conceito preliminar de curso (CPC) e o índice geral de cursos (IGC).

Na conclusão do relatório do Projeto de Avaliação Institucional da IES pesquisada, é enfatizada a importância da avaliação participativa, formativa e educativa, como meio de aprimoramento profissional e institucional. A autoavaliação institucional, conduzida pela CPA, visa fornecer insumos para atender às necessidades institucionais, planejamento acadêmico e gestão, com o objetivo de melhorar continuamente a qualidade dos serviços educacionais oferecidos pela IES à comunidade. Nesse contexto, a autoavaliação é percebida como uma ferramenta de gestão pedagógica, proporcionando aprendizado constante a todos os envolvidos, incluindo o corpo discente, docente, o corpo técnico-administrativo, a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

5.2 Apresentação e análise dos dados

Esta subseção apresenta a análise dos dados extraídos do Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) da CPA avaliada, estabelecendo uma relação com as informações publicadas pelo Censo da Educação Superior, referentes ao curso de Pedagogia na modalidade EaD, da IES pesquisada, no período de 2021 a 2023. O objetivo é criar uma abordagem estruturada, que permita a identificação de elementos, presentes do Relatório de Autoavaliação Institucional, que possam contribuir para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes.

Assim, para avaliar a fidelização e retenção dos estudantes no curso de Pedagogia EaD, foram analisados alguns indicadores de gestão acadêmica, publicados pelo Censo da Educação Superior, tais como: número de ingressantes,

número de matrículas, taxa de conclusão e índices de desistência/evasão. Esses dados foram, então, correlacionados com os resultados obtidos na Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023), com o intuito de oferecer uma visão mais detalhada e fundamentada sobre contributos das avaliações realizadas pela CPA, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia na modalidade EaD.

O curso de Pedagogia EaD da IES estudada teve seu início em 2019, com 8 ingressantes. Essa informação é relevante para o cálculo do percentual de concluintes, que serve como uma medida indireta da fidelização dos estudantes. Os dados extraídos do Censo da Educação Superior foram consolidados em uma única tabela (Tabela 1), de modo a facilitar a leitura e a comparação dos dados. A Tabela 1 demonstra a variação do número de ingressantes no curso, desde a sua criação até os últimos dados disponíveis no Censo, bem como apresenta a variação no número de alunos matriculados, os dados de evasão anual do curso de Pedagogia EaD e as taxas de conclusão. Todos os dados foram extraídos do último Censo da Educação Superior.

Tabela 1 - Indicadores acadêmicos do curso de Pedagogia EaD (2021-2023), extraídos do Censo da Educação Superior

Ano	Total de ingressantes (Variação (%) ano anterior)	Total de matriculados (Variação (%) ano anterior)	% de evasão	Total de concluintes (% de concluintes)
2019	8 (-)			
2021	27 (-)	55 (-)	22%	0
2022	60 (+ 122,2%)	120 (+ 118,2%)	11%	0
2023	120 (+ 100%)	124 (+ 3,3%)	11%	6 (75%)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Censo da Educação Superior (2025).

Além do número de ingressantes, é fundamental considerar o total de alunos matriculados no curso, tanto para avaliar a adesão dos respondentes à Avaliação

Institucional quanto para analisar o crescimento ou a estagnação do curso, servindo, assim, como um indicador indireto da fidelização dos estudantes. É também importante considerar que a análise do número de matrículas, isoladamente, não é suficiente para indicar a fidelização dos estudantes. Embora o aumento nas matrículas possa sugerir interesse contínuo pela oferta acadêmica, é igualmente relevante considerar a taxa de evasão, pois uma alta taxa de desistência pode sinalizar falhas na retenção dos alunos. Portanto, a análise combinada desses dados permite uma visão mais precisa sobre o sucesso do curso em reter seus alunos e, conseqüentemente, sobre a eficácia das estratégias adotadas pela instituição para promover a permanência e o comprometimento dos estudantes.

Além disso, a taxa de conclusão é um indicador essencial para avaliar o desempenho acadêmico e a efetividade do curso, refletindo a capacidade da instituição em reter e formar seus alunos dentro do prazo esperado. No ano de 2019, ingressaram 8 estudantes, cujo prazo previsto para integralização dos estudos foi o ano de 2023. Dessa forma, espera-se que os primeiros concluintes desse grupo sejam contabilizados nesse período.

Nos anos de 2021 e 2022, não houve registros de concluintes, o que é esperado, devido ao tempo mínimo necessário para a integralização do curso. Em 2023, foram contabilizados 6 concluintes, representando 75% da primeira turma ingressante, em 2019. Esse percentual indica uma taxa de conclusão relativamente alta, sugerindo boa retenção e permanência dos alunos, ao longo dos anos. Os 25% restantes podem estar relacionados a estudantes que trancaram a matrícula, desistiram do curso ou necessitaram de mais tempo para integralizar a grade curricular.

Os dados provenientes do censo da Educação Superior possibilitam uma análise indireta dos índices de fidelização dos estudantes, no curso de Pedagogia EaD, permitindo estabelecer correlações com os indicadores da Autoavaliação Institucional. Assim, passamos a analisar, a seguir, os dados obtidos no relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023).

O Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) da CPA avaliada é estruturado, a partir dos resultados das pesquisas institucionais, que são organizadas segundo os cinco eixos do SINAES, a saber: Eixo 1 – Planejamento e

Avaliação Institucional; Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional; Eixo 3 – Políticas Acadêmicas; Eixo 4 - Políticas de Gestão e Eixo 5 – Infraestrutura Física. Cada eixo é composto por um conjunto específico de perguntas, orientadas por indicadores e variáveis relacionadas à qualidade do curso, aos serviços de atendimento aos alunos, às instalações e à infraestrutura disponibilizadas, à atuação dos docentes e tutores, da Coordenação e do corpo técnico-administrativo, conforme detalhado no quadro que segue. Essas perguntas são direcionadas aos estudantes com o intuito de fornecer informações para subsidiar a formulação de diagnósticos, servindo de base para a melhoria contínua do curso e da instituição. A análise dos relatórios de autoavaliação institucional permitiu a identificação e estruturação de três pilares para a compreensão da experiência acadêmica: satisfação, conhecimento e desafios (Tabela 2). Essa classificação foi baseada nos objetivos da CPA, buscando identificar e compreender a percepção dos alunos, em relação à qualidade do ensino, às práticas institucionais e aos obstáculos enfrentados no processo acadêmico. A partir dessa divisão, foi possível mapear as áreas de maior relevância e elaborar estratégias de melhoria contínua para o aprimoramento da instituição.

Durante a análise dos documentos referentes ao triênio de 2021 a 2023, constatou-se que algumas questões abordavam diretamente a satisfação dos estudantes, outras estavam relacionadas ao conhecimento, e, por fim, havia espaço para comentários dos estudantes, os quais foram classificados como desafios. A satisfação foi identificada, a partir de questões relacionadas à percepção dos estudantes sobre a qualidade do ensino, a infraestrutura, o apoio institucional e o ambiente acadêmico. O conhecimento, por sua vez, foi avaliado por meio de indicadores que refletem o conhecimento do estudante sobre a IES e sua atuação. Por fim, os desafios foram identificados com base nos comentários livres dos estudantes, os quais expressaram sugestões para melhorias e elogios. No entanto, na pesquisa de autoavaliação institucional, apenas uma questão foi categorizada como sendo de conhecimento.

Tabela 2 - Questões relativas à pesquisa de autoavaliação Institucional da CPA da IES pesquisada

EIXO	QUESTÃO	PILAR	ANO REFERÊNCIA
Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional	Como você avalia o seu conhecimento sobre o que é a Comissão Própria de Avaliação (CPA) e qual o seu papel?	Conhecimento	2021-2022
	Como você avalia o uso dos resultados da pesquisa (Avaliação Institucional) para desenvolver ações de melhoria que são realizadas	Satisfação	2021-2022
Eixo 2 - Desenvolvimento Institucional	Que avaliação você faz da IES e seus polos?	Satisfação	2021-2022- 2023
	Qual sua avaliação quanto a missão e a mesma estar sendo evidenciada nas ações da faculdade e de seus polos?	Conhecimento	2021-2022
	Qual sua avaliação sobre a divulgação do PDI e PPC nas	Conhecimento	2021-2022

	ações/eventos da IES/polo?		
	Como você avalia o incentivo da IES para a sua participação em ações para o desenvolvimento social a partir da promoção de ações de cidadania e inclusão social- minorias étnicas e pessoas com deficiência?	Conhecimento	2021-2022
	Como você avalia o empenho da IES nas ações para a memória cultural, a produção artística e ao patrimônio cultural?	Satisfação	2021-2022
Eixo 3 - Políticas Acadêmicas	Qual sua avaliação em relação ao seu curso e o quanto ele possibilita estabelecer a relação entre a teoria da formação acadêmica com a prática profissional.	Satisfação	2021-2022-2023
	Como você avalia seu curso, se ele proporciona práticas	Satisfação	2021-2022-2023

de interdisciplinaridade em temas transversais		
Como você avalia a utilização, no curso, de metodologias diversificadas e inovadoras	Satisfação	2021-2022-2023
Sobre as atividades avaliativas, como você avalia a contribuição das mesmas para a aprendizagem e a ampliação do conhecimento	Satisfação	2021-2022-2023
Como você avalia o incentivo à participação em projetos, cursos, palestras, lives, seminários e atividades comunitárias?	Conhecimento	2021-2022-2023
Como você avalia o incentivo da instituição para a sua participação como bolsista ou voluntário(a) nas atividades de pesquisa nos programas de iniciação científica?	Conhecimento	2021-2022-2023

Como você avalia o incentivo institucional para dar continuidade aos estudos, em nível de pós-graduação?	Conhecimento	2021-2022
Como você avalia os instrumentos de comunicação utilizados pela IES em termos de eficácia na comunicação com a comunidade acadêmica?	Satisfação	2021-2022
Como você avalia os serviços de atendimento ao aluno da IES, se atendem às suas necessidades	Satisfação	2021-2022
Qual sua avaliação sobre o acesso do aluno/aluna a informações relevantes sobre seu curso?	Satisfação	2021-2022- 2023
Como você avalia a frequência e a qualidade da interação dos professores e /ou tutores, se atendem às suas necessidades?	Satisfação	2021-2022- 2023

	Como você avalia o apoio pedagógico, psicológico e de acessibilidade oferecido pelo Núcleo de apoio a docentes e discentes - NADD, atende às necessidades acadêmicas?	Satisfação	2021-2022- 2023
Eixo 4 - Políticas de Gestão	Como você avalia a oferta e a possibilidade que a IES dá aos alunos/alunas de participar como representante de curso, membro da CPA e colegiado, para a discussão dos processos decisórios?	Conhecimento	2021-2022
	Qual a sua avaliação sobre as normas e procedimentos da IES disponíveis na página inicial do moodle?	Conhecimento	2021-2022
	Como você avalia o auxílio da coordenação de curso/Polo na orientação e esclarecimento de dúvidas sobre o curso e no atendimento às suas necessidades?	Satisfação	2021-2022- 2023

	Como você avalia as políticas de inclusão e participação dos alunos (as) em atividades de ensino?	Conhecimento	2021-2022-2023
Eixo 5 - Infraestrutura Física	Como você avalia as instalações da IES/Polo em relação à segurança e acessibilidade, se atendem às necessidades?	Satisfação	2021-2022
	Qual sua avaliação sobre as instalações da IES/Polo, se atendem às duas necessidades em relação à higiene e à limpeza?	Satisfação	2021-2022
	Qual sua avaliação sobre as bibliotecas física e virtual se atendem às necessidades de formação acadêmica?	Satisfação	2021-2022-2023
	Qual a sua avaliação sobre as salas de aula, laboratórios e infraestrutura de apoio aos cursos da IES/Polo, se são adequados para o	Satisfação	2021-2022

processo de aprendizagem		
Qual sua avaliação sobre a forma de organização do material no AVA moodle, quanto a sua adequação para seus estudos	Satisfação	2022-2023

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados do Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) (2025).

No total, foram 28 perguntas, distribuídas entre os 5 eixos. A escala utilizada no questionário foi uma escala de satisfação de 5 pontos, na qual: a) o zero indicava sem condições de responder; b) o número 1 indicava muito insatisfatório; c) o número 2 indicava insatisfatório; d) a opção 3 caracterizava como medianamente satisfatório; e) a opção 4 considerava satisfatório e f) a escolha do número 5 indicava muito satisfatório. Os resultados finais foram expressos como média.

Cabe destacar que algumas limitações foram encontradas na disponibilidade dos dados, como o Eixo 1, do relatório institucional, do ano de 2023. No entanto, os demais dados permitiram uma análise consistente sobre os aspectos essenciais que compõem a experiência acadêmica dos estudantes. Isso porque, durante a análise do relatório da pesquisa institucional de 2023, constatamos a ausência dos dados do Eixo 1. Esse eixo foi considerado de forma global, sem segmentação por curso, o que impossibilitou uma análise específica do curso de Pedagogia. A não inclusão dessas informações deve-se, exclusivamente, à indisponibilidade dos dados oficiais, garantindo que a pesquisa seja conduzida com base em informações concretas e devidamente publicadas.

É importante destacar, ainda, que a adesão dos estudantes do curso de Pedagogia EaD nas pesquisas realizadas pela CPA foi de 96% (53 respondentes), 18% (22 respondentes) e 32% (40 respondentes) em 2021, 2022 e 2023, respectivamente.

As médias de satisfação e conhecimento foram calculadas considerando a avaliação de cada questão, dentro de um determinado eixo. Inicialmente, cada questão foi analisada, de acordo com seis possíveis classificações: "Sem condições de responder", "Muito insatisfatório", "Insatisfatório", "Medianamente satisfatório", "Satisfatório" e "Muito satisfatório". Para cada questão, foi determinado o percentual de respostas, em cada uma dessas categorias. Em seguida, para obter o total de satisfação, foram somados os percentuais das respostas classificadas como "Medianamente satisfatório", "Satisfatório" e "Muito satisfatório", uma vez que estas representavam um nível positivo de satisfação.

A partir desse total, foi calculada a média de satisfação, por eixo. Esse cálculo foi realizado somando os percentuais de satisfação e conhecimento de todas as questões pertencentes ao eixo e dividindo esse valor pelo número total de questões do respectivo eixo. Dessa forma, a média reflete o nível geral de satisfação e conhecimento, dentro de cada eixo, considerando todas as questões avaliadas e ponderando os percentuais de respostas positivas (Tabela 3).

Tabela 3 - Média de satisfação na pesquisa de Autoavaliação institucional (2021-2023)

Pilar	Eixo	Média satisfatório por Eixo 2021	Média satisfatório por Eixo 2022	Média satisfatório por Eixo 2023
Satisfação	Eixo 1	96%	89%	-
Conhecimento	Eixo 1	92%	91%	-
Satisfação	Eixo 2	93%	90%	95%
Conhecimento	Eixo 2	93%	92%	-
Satisfação	Eixo 3	94%	87%	98%
Conhecimento	Eixo 3	91%	84%	100%
Satisfação	Eixo 4	94%	86%	98%
Conhecimento	Eixo 4	93%	83%	100%
Satisfação	Eixo	88%	89%	99%

	5			
Conhecimento	Eixo 5	-	-	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) (2025).

Ao final do processo da avaliação institucional de 2021, a IES acrescentou um item de pesquisa intitulado *Atendimento durante a pandemia*, que não estava diretamente vinculado aos eixos de pesquisa previamente estabelecidos. Entre os tópicos abordados nesse novo item, questionou-se se a IES havia elaborado um plano de contingência para enfrentar a pandemia, comunicando alunos, professores e a comunidade externa. Os resultados indicaram que 90% dos respondentes afirmaram que sim, enquanto 10% responderam negativamente. Outra questão investigada foi a adoção do teleatendimento para os alunos, durante o período pandêmico. Os dados coletados demonstraram que 98% dos participantes confirmaram a implementação desse recurso, enquanto 2% indicaram que não houve essa prática. Vale ressaltar que essas questões não foram incorporadas na análise dessa pesquisa, pois não estavam diretamente relacionadas aos eixos avaliados.

Com base nos dados obtidos a partir do questionário de autoavaliação institucional da IES, foi realizada uma análise da evolução da *satisfação* nos diferentes eixos, ao longo dos anos de 2021, 2022 e 2023. Os resultados revelam variações significativas nos níveis de satisfação, evidenciando tanto desafios quanto avanços institucionais.

O Eixo 1 apresentou uma redução na satisfação, passando de 96%, em 2021 para 89%, em 2022. No entanto, não há dados disponíveis para comparação com 2023, o que impossibilita uma análise mais detalhada sobre a tendência recente. O Eixo 2 demonstrou uma ligeira queda na satisfação entre 2021 (93%) e 2022 (90%), seguida por uma recuperação expressiva em 2023, atingindo 95%. Esse crescimento sugere uma melhoria nas condições avaliadas dentro desse eixo.

O Eixo 3 registrou uma redução acentuada de satisfação de 94%, em 2021, para 87%, em 2022. No entanto, em 2023, houve um aumento para 98%, indicando possíveis medidas corretivas eficazes aplicadas, ao longo do período. O Eixo 4 seguiu um padrão similar ao do Eixo 3. Em 2021, o eixo estava com 94% de satisfação, em

2022 caiu para 86%. Entretanto, em 2023, observou-se uma recuperação substancial, alcançando 98%, o maior índice registrado neste eixo durante o período analisado.

O Eixo 5, diferentemente dos demais, apresentou uma progressão constante, subindo de 88%, em 2021, para 89%, em 2022 e atingindo 99%, em 2023. Esse crescimento gradativo sugere um aprimoramento contínuo e consistente, dentro desse eixo.

No que diz respeito ao pilar *Conhecimento*, a análise dos dados revela algumas tendências importantes na distribuição das questões relacionadas ao conhecimento, ao longo dos anos para cada eixo: Nos Eixos 1 e 2, houve uma leve queda nos percentuais de 2021 para 2022 (de 92% para 91% no Eixo 1 e de 93% para 92% no Eixo 2). No entanto, em 2023, não foram apresentadas questões de conhecimento nesses eixos. Isso identifica uma mudança de foco na abordagem das avaliações. Já os Eixos 3 e 4 tiveram uma queda significativa, no percentual de questões de conhecimento entre 2021 e 2022 (de 91% para 84% no Eixo 3 e de 93% para 83% no Eixo 4). No entanto, em 2023, houve um aumento expressivo para 100%, em ambos os casos, sugerindo uma possível priorização do conhecimento, nesses eixos, no último ano. Em relação ao Eixo 5 não identificamos questões que pudéssemos caracterizar no pilar de conhecimento em nenhum dos anos analisados. Isso pode indicar que esse eixo possui o enfoque nas avaliações no pilar de satisfação.

De maneira geral, a análise revela que o ano de 2022 foi um período desafiador, com quedas em todos os eixos avaliados. No entanto, os dados de 2023 indicam uma notável recuperação, com alguns eixos atingindo seus níveis mais altos de satisfação.

A partir da constatação de que os indicadores de qualidade, extraídos do Relatório de Autoavaliação Institucional, apresentaram valores mais baixos em 2022, em comparação aos anos de 2021 e 2023, realizamos uma análise de conteúdo dos aspectos qualitativos classificados como *Desafios* do referido relatório. O objetivo foi identificar possíveis pontos de fragilidade, que pudessem justificar o aumento da evasão observado em 2022. (Tabela 4)

Tabela 4 - Comentários dos estudantes no ano de 2022

Ano	Eixo	Comentário
2022	Eixo 1	Gostaria que quando tivéssemos dúvidas em relação ao curso, que fossem esclarecidos e solucionados rapidamente.
		Não muda nada, mesmo dando a opinião.
		As notificações sobre o que é comentado no fórum poderia ser uma escrita mais simples
		O trabalho está sempre em construção.
2022	Eixo 3	A (IES) de (POLO) não incentiva a nada, não nos mostra nada e além de tudo o serviço é de péssima qualidade. Secretaria péssima (secretaria NOME) .
		Minha sugestão é que quando o aluno estiver com sintomas gripais ou com qualquer outro problema de saúde seja liberado para fazer as provas finais em casa. Pois acabei tendo que repetir materiais neste semestre por não poder ir fazer as provas por motivos de saúde, comunicando antes a secretaria e perguntando se poderia fazer em casa e não foi permitido.
2022	Eixo 4	Se o curso é EAD as provas também deveriam ser.
2022	Eixo 5	A nunca coisa que deixa a desejar e a falta de consideração com as notas que demoram para avaliar
		Não tenho reclamações do polo, porém poderiam oferecer livros físicos em algumas disciplinas e não deixar para a última hora a matrícula!

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) (2025).

Para fins de comparação, inserimos, a seguir, os comentários realizados pelos estudantes, em 2021 e 2023 (Tabela 5).

Tabela 5 - Comentários dos estudantes no ano de 2021 e 2023

Ano	Eixo	Comentário
2021	Eixo 1	Era mais fácil para estudar quando logo em seguida apareciam as respostas corretas dos questionários.
		Acredito que ainda estão se adaptando.
		Escutar os alunos, que só querem ajudar e não achar culpados ou criticar serviços. Só queremos um curso bom, e problemas podem acontecer, não é por isso que vamos achar um culpado e não resolver o problema. Ou pior, tirar o corpo fora.
2021	Eixo 3	Constantes mudanças no conteúdo ao longo da disciplina. Educação bancária e conteudistas, nas aulas o conteúdo é extenso e não condiz com o incrível e moderno conteúdo Sagah.
		Gostaria de deixar aqui a minha satisfação em relação às professoras e a tutora Aline, pelo apoio sempre que necessário. Quando precisei do auxílio fui muito bem assessorada.
		Minha gratidão à equipe (IES).
2021	Eixo 5	não tive a oportunidade de conhecer a (IES) fiz tudo a distância
		Apostilas disponibilizadas de forma impressa e gratuita, não somente de forma digital, assim como em outras instituições.
		A plataforma está em construção, existem falhas diárias nos resta esperar que tudo volte ao normal.
		Acho muito importante e satisfatório (sobre a CPA)
		Que toda faculdade tenha este recurso (sobre a CPA)
		Professores bem qualificados.

2023	Eixo 2	Estes 4 anos foram mágicos, que sejam sempre abertas as portas.
		Tem comprometimento com suas propostas sobre os cursos.
2023	Eixo 4	Fui membro da CPA então posso dizer que é um aprendizado maravilhoso
2023	Eixo 5	Estou encerrando o curso de Pedagogia, só tenho a agradecer

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do Relatório de Autoavaliação Institucional (triênio 2021-2023) (2025).

É possível verificar, nos dados apresentados, que a comparação dos comentários dos estudantes, ao longo dos anos, revela mudanças significativas nas percepções sobre diversos aspectos da instituição. A seguir, apresentaremos uma análise comparativa dos cinco eixos avaliados.

No Eixo 1, no ano de 2021, os estudantes destacaram dificuldades no aprendizado, mencionando que a falta de *feedback* imediato nos questionários dificultava os estudos. Também apontaram que a instituição ainda estava em fase de adaptação e ressaltaram a importância de ouvir os alunos, sem buscar culpados.

No mesmo Eixo, em 2022, os desafios passaram a envolver a demora na resposta às dúvidas e a percepção de que as opiniões dos alunos não resultaram em mudanças. Além disso, sugeriram que as notificações do fórum fossem mais simples e diretas. No ano de 2023, não houve comentários sobre este eixo, o que pode indicar que as melhorias implementadas atenderam às necessidades dos alunos ou que essa dimensão deixou de ser uma preocupação central.

A principal crítica em 2021 era a metodologia de ensino, que foi substituída por dificuldades de comunicação, em 2022. A ausência de comentários em 2023 pode sugerir que a instituição conseguiu reduzir as insatisfações nesse aspecto.

O Eixo 2 trata sobre a Avaliação Institucional e o Corpo Docente, nos anos de 2021 e 2022, quando não houve comentários sobre este eixo.

Em 2023, os estudantes manifestaram satisfação com a CPA (Comissão Própria de Avaliação), destacando sua importância e desejando que todas as

faculdades tivessem esse recurso. Também elogiaram a qualificação dos professores e expressaram gratidão pela experiência acadêmica, ao longo dos anos. A presença de elogios, nesse eixo, em 2023 demonstra que a instituição avançou na valorização da avaliação institucional e na qualidade do corpo docente.

No Eixo 3, em 2021, os estudantes relataram constantes mudanças no conteúdo das disciplinas, o que gerava dificuldades na aprendizagem. Também elogiaram professoras e tutores pelo suporte prestado. Já em 2022, uma única crítica foi direcionada a um polo presencial, apontando falta de incentivo e um atendimento deficiente na secretaria. Além disso, sugeriram maior flexibilidade para provas, em caso de problemas de saúde. Já no ano de 2023, não houve comentários sobre este eixo. Em 2021, a preocupação era com a estrutura do conteúdo, já em 2022 as críticas se voltaram para o atendimento administrativo. A ausência de comentários, em 2023, pode indicar uma melhora nesses aspectos ou uma mudança nas prioridades dos alunos.

O Eixo 4 não teve registro de comentários, no ano de 2021. No ano de 2022, os alunos sugeriram que, por se tratar de um curso EaD, as provas também deveriam ser aplicadas a distância. Já no ano de 2023, um estudante que participou da CPA mencionou a experiência como enriquecedora.

A principal demanda em 2022 era a adaptação da avaliação ao modelo EaD. Em 2023, esse eixo passou a ser associado à participação na CPA, sugerindo um foco maior na avaliação institucional do que na metodologia de provas.

O Eixo 5, que avalia a infraestrutura, teve como principais apontamentos dos estudantes, em 2021, a falta de contato presencial com a instituição, o pedido de apostilas impressas e foram também relatadas falhas frequentes na plataforma. Já em 2022, as críticas envolveram a demora na divulgação das notas e persistiu a necessidade de oferecer livros físicos, em algumas disciplinas. Além disso, reclamaram da falta de organização na matrícula. Os comentários, em 2023, foram positivos, com um aluno expressando gratidão ao concluir o curso.

Os desafios iniciais relacionados à infraestrutura e aos recursos (plataforma, materiais didáticos e atendimento) foram, gradativamente, resolvidos, resultando em uma maior satisfação dos alunos, em 2023.

A análise comparativa dos eixos, ao longo dos anos, indica que a instituição passou por um processo de desenvolvimento e melhoria contínua. Os principais pontos observados são os avanços na metodologia e no suporte ao aluno, assim como certas questões relacionadas à aprendizagem e à comunicação foram criticadas em 2021 e 2022, mas não apareceram em 2023, sugerindo que medidas foram implementadas para solucionar esses problemas. Outro ponto importante é que houve reconhecimento da avaliação institucional e do corpo docente, em 2023, pois os alunos demonstraram satisfação com a CPA e elogiaram os professores, o que não havia sido mencionado nos anos anteriores. No item levantado sobre a melhoria na infraestrutura e atendimento surgem como desafios estruturais e administrativos. As críticas foram mencionadas em 2021 e 2022, mas foram substituídos por comentários positivos em 2023, indicando uma possível estabilização dos serviços prestados.

A continuidade do monitoramento desses indicadores é essencial para garantir a manutenção e o aprimoramento dos níveis de satisfação, ao longo do tempo. Para manter essa trajetória positiva, a instituição deve continuar investindo em canais de comunicação eficientes, na estabilidade da plataforma e na escuta ativa dos alunos para antecipar possíveis novas demandas. Esses resultados podem refletir a implementação de estratégias institucionais voltadas à melhoria da experiência e da percepção dos respondentes.

5.3 Relação entre o Relatório de Avaliação Institucional e o Censo da Educação Superior com os Pilares de Satisfação, Conhecimento e Desafios

A análise dos dados do censo da Educação Superior e da pesquisa realizada pela CPA possibilita uma compreensão aprofundada sobre a evolução do curso de Pedagogia na modalidade EaD da IES pesquisada. Essa relação é examinada, a partir dos três pilares estruturados na pesquisa: Satisfação, Conhecimento e Desafios. Esses pilares fornecem um quadro analítico, que permite identificar tanto os avanços alcançados quanto os aspectos que necessitam de melhorias.

A satisfação dos alunos foi mensurada, a partir de suas percepções sobre infraestrutura, qualidade do ensino, suporte institucional e ambiente acadêmico.

Os resultados da autoavaliação institucional indicam altos índices de satisfação nos diferentes eixos avaliados. O crescimento do número de ingressantes entre 2021 e 2023, conforme indicado na Tabela 1, corrobora esses achados, sugerindo que a melhoria da infraestrutura e a ampliação da divulgação do curso impactaram positivamente a percepção dos estudantes.

Entretanto, observa-se uma leve redução na satisfação, em alguns eixos, em 2022, o que pode estar relacionado às adaptações institucionais pós-pandemia. Em contrapartida, os altos índices de satisfação, registrados em 2023, demonstram uma recuperação na percepção positiva dos alunos.

O conhecimento acadêmico foi avaliado, também, por meio da taxa de conclusão e do engajamento dos estudantes. A Tabela 01 revelou que, em 2023, 75% dos ingressantes de 2019 concluíram o curso dentro do prazo esperado. Esse índice é positivo e sugere uma boa retenção dos alunos, apesar da existência de 25% que não concluíram no tempo regular. Observamos que tivemos uma redução de respostas satisfatórias neste pilar, em alguns eixos, em 2022. Porém, em 2023 registra-se os altos índices de na percepção positiva dos alunos.

Os desafios enfrentados pelos estudantes foram analisados, a partir dos comentários abertos na pesquisa da CPA e dos índices de evasão apresentados na Tabela 01. Observou-se que, em 2021, a taxa de desistência era elevada (22%), reduzindo-se, significativamente, para 11%, em 2022, e mantendo-se, nesse patamar, em 2023. Essa redução pode estar atrelada a iniciativas institucionais para melhorar a permanência dos alunos, como o suporte acadêmico e financeiro.

No entanto, a estabilidade da taxa de evasão, em 11% nos últimos dois anos, indica que ainda há desafios a serem enfrentados. Entre os principais fatores, possivelmente relacionados a essa desistência, estão: as dificuldades financeiras, a falta de engajamento e as dificuldades acadêmicas. Porém, é fundamental que a instituição aprofunde a investigação sobre os motivos de evasão e desenvolva estratégias para mitigar esse problema, como o fortalecimento de programas de tutoria, apoio psicopedagógico e flexibilização curricular.

A análise comparativa entre os dados do Censo da Educação Superior e os resultados da pesquisa da CPA evidencia que o curso de Pedagogia EaD apresentou avanços significativos no número de ingressantes e na taxa de conclusão, refletindo

um fortalecimento do curso, ao longo dos anos. No entanto, os dados também indicam desafios relacionados à evasão e à necessidade de aprimoramento dos indicadores de desempenho acadêmico.

Para fortalecer ainda mais o curso, sugere-se que a instituição continue investindo na melhoria da infraestrutura e suporte acadêmico, a fim de manter elevados índices de satisfação. Ademais, é importante que aprimore a avaliação do desempenho acadêmico na autoavaliação institucional e desenvolva estratégias específicas para reduzir, ainda mais, a taxa de desistência, com foco na retenção e suporte estudantil. O monitoramento contínuo destes indicadores permitirá que a IES implemente políticas mais assertivas para garantir a qualidade da formação e a sustentabilidade do curso, ao longo dos anos.

As pesquisas contam com a participação voluntária dos atores da comunidade acadêmica, com incentivo, através da prática da sensibilização, para que o maior número de atores respondesse à pesquisa. As aplicações anuais foram realizadas via formulário Google Forms, inovação feita pela CPA, no triênio anterior. O link do formulário foi disponibilizado no AVA Moodle, aos estudantes. O levantamento dos dados, a partir de 2023, contou com uma inovação: o uso do Power Bi Looker Studio, ferramenta da Google que agilizou o levantamento das respostas da pesquisa. Quanto às devolutivas, a CPA realizou reuniões com cada um dos segmentos, onde os resultados foram discutidos e sugestões foram trazidas para compor o Plano de Ações para o ano seguinte, a cada pesquisa realizada. Salienta-se que os estudantes receberam as devolutivas via TV (canal da IES) e a composição do Plano de Ações foi trazido pela direção da IES.

Segundo o Regulamento da CPA, a cada pesquisa realizada, é feita uma análise de satisfação. Nesse caso, para as questões que tiverem valor inferior a 70% de satisfação, serão realizados planos de ação para a sua melhoria. Embora no curso de Pedagogia não houvesse nenhuma avaliação de satisfação abaixo dos 70% de satisfação, foi possível identificar, no relatório de atividades realizadas pela IES, as ações abaixo para a melhoria da satisfação, conhecimento e desafios.

As ações contemplam os itens apresentados na pesquisa institucional e na pesquisa de curso:

Eixo 1 - Planejamento e Avaliação Institucional

- Divulgação dos resultados da CPA, por meio de *lives* específicas, em turmas e eventos.
- Publicação periódica dos resultados da CPA, para maior transparência e engajamento da comunidade acadêmica.

Eixo 2 - Desenvolvimento Institucional

- Maior divulgação de eventos artísticos e culturais, incentivando a participação dos estudantes.
- Publicação de editais de pesquisa semestrais, ampliando as oportunidades de envolvimento acadêmico.
- Divulgação para o corpo discente e egressos sobre oportunidades de pós-graduação.

Eixo 3 - Políticas Acadêmicas

- Disponibilização de um Mapa de Aprendizagem e de um Roteiro de Aprendizagem, para orientar os estudantes.
- Reformulação do formato EaD: agora as disciplinas têm 8 semanas, com web aulas semanais de 1 hora e 30 minutos.
- Maior diversidade metodológica, incluindo exercícios teóricos e práticos, como questionários, atividades integradoras e situações práticas.
- Mudança no formato da avaliação substitutiva, permitindo maior tempo de estudo, ao ser disponibilizada juntamente com a disciplina subsequente.
- Atendimento diário dos tutores aos alunos via chat, garantindo suporte contínuo.
- Criação de um espaço no AVA, para divulgação de datas importantes, como a rematrícula e outros eventos acadêmicos.
- Materiais didáticos aprimorados, agora elaborados pela plataforma Sagah.
- Criação de uma sala virtual para o NADD, proporcionando melhor suporte pedagógico, psicológico e de acessibilidade.
- Criação de uma sala virtual para o coordenador, facilitando o contato com os estudantes.
- Implementação de cases práticos semanais, fortalecendo a relação entre teoria e prática.

Eixo 4 - Políticas de Gestão

- Construção de materiais para sanar dúvidas frequentes e de vídeos explicativos para facilitar o acesso aos canais institucionais.
- Melhoria na comunicação com os alunos, com atendimento via chat e WhatsApp, funcionando de segunda a sexta-feira, das 9h às 21h e sábados, das 9h às 13h.

Eixo 5 - Infraestrutura Física

- Melhorias no atendimento da biblioteca: atendimento *on-line* diário, em dois horários, via Zoom, para sanar dúvidas dos alunos.
- Contratação de novos tutores para suporte acadêmico.
- Contratação de duas professoras para o curso de Pedagogia, aumentando a qualidade do corpo docente.
- Reuniões do Núcleo de Inovação e Tecnologia (NIT), com o programa InovaRS, fomentando a inovação dentro da instituição.

Essas melhorias reforçam o compromisso da instituição com a qualidade do ensino, o suporte acadêmico e a transparência institucional. Dessa forma, a análise permitiu compreender, de maneira mais abrangente, os contributos da avaliação institucional conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA) para o fortalecimento da gestão estratégica voltada à permanência dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade EaD.

A triangulação entre os dados qualitativos provenientes dos relatórios da CPA e os dados quantitativos extraídos do Censo da Educação Superior revelou convergências significativas, capazes de apontar fragilidades, potencialidades e oportunidades de aprimoramento das práticas institucionais. Os resultados obtidos evidenciam que a autoavaliação institucional se constitui como um processo indispensável para fundamentar decisões gerenciais mais eficazes, especialmente quando seus resultados são incorporados à formulação de políticas internas voltadas à mitigação da evasão.

Dentre os principais aspectos identificados, destacam-se a importância de estratégias específicas de suporte acadêmico, o aprimoramento da comunicação com os estudantes e o desenvolvimento de ações voltadas ao engajamento no ambiente virtual de aprendizagem. Além disso, a leitura crítica e integrada de documentos institucionais e governamentais, por sua vez, revelou-se eficaz para oferecer um

panorama da realidade educacional, contribuindo para interpretações mais coerentes e contextualizadas.

Percebemos que fortalecer uma cultura avaliativa participativa e, estrategicamente orientada, que reconheça a CPA como agente essencial na condução da gestão acadêmica, pode representar um diferencial significativo no enfrentamento dos desafios relacionados à permanência dos estudantes na modalidade EaD.

As reflexões construídas ressaltam, portanto, a importância da avaliação institucional, como instrumento dinâmico e transformador das práticas pedagógicas e administrativas, no contexto das Instituições de Ensino Superior.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa teve como objetivo geral avaliar os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA, de uma IES da Região Metropolitana de Porto Alegre, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade a distância (EaD).

A investigação demonstrou-se especialmente relevante diante da expansão do ensino superior a distância, no Brasil, contexto marcado por expressivos índices de evasão, inclusive nos cursos de licenciatura. Nesse cenário, compreender os fatores que afetam a permanência dos estudantes tornou-se um imperativo estratégico para as IES, sendo a avaliação institucional uma ferramenta para subsidiar práticas de gestão mais eficazes, comprometidas não apenas com o acesso, mas também com a permanência e o êxito acadêmico dos discentes.

O estudo revelou que a CPA fornece subsídios fundamentais para a revisão das estratégias de gestão, permitindo uma análise detalhada dos fatores que influenciam a evasão e a permanência estudantil. Isso porque, a avaliação institucional contribui diretamente na tomada de decisões, especialmente em aspectos como suporte pedagógico, infraestrutura e metodologias educacionais. Quando utilizada, estrategicamente, pode contribuir para um ambiente acadêmico mais eficiente e acolhedor, favorecendo a permanência do estudante.

A problemática que orientou esta pesquisa foi: “Quais são os contributos da avaliação institucional realizada pela CPA da IES pesquisada, para a revisão das estratégias de gestão relativas à fidelização dos estudantes do curso de Pedagogia, na modalidade EaD?”

A investigação demonstrou que a avaliação institucional, no âmbito do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), constitui um instrumento estratégico para o diagnóstico e monitoramento dos fatores que influenciam a trajetória acadêmica dos estudantes. Os relatórios elaborados pela CPA oferecem insumos valiosos para a reestruturação de práticas pedagógicas e administrativas, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais acolhedor, responsivo e orientado ao sucesso discente.

A pesquisa foi conduzida por meio de análise documental, tendo como corpus os Relatórios de Autoavaliação Institucional elaborados pela CPA da IES referentes ao triênio 2021–2023, bem como dados estatísticos do Censo da Educação Superior, disponibilizados pelo INEP. A metodologia foi ancorada nas diretrizes de análise documental propostas por Cellard (2002), que orientam uma leitura crítica dos documentos institucionais, com base em critérios, entre eles: o contexto, a autoria, a autenticidade, a natureza textual e os conceitos-chave.

Os objetivos específicos da pesquisa foram plenamente atendidos. Primeiramente, realizou-se a contextualização do SINAES e da atuação da CPA com base em dispositivos legais e referenciais teóricos, proporcionando uma compreensão ampliada do papel avaliativo e regulador desses mecanismos. Em seguida, foi descrita a estrutura da CPA da IES estudada, a partir de documentos internos e relatórios institucionais, destacando sua composição multissegmentar, a periodicidade das ações avaliativas e o fluxo metodológico adotado: i) planejamento; ii) sensibilização; iii) aplicação de instrumentos; iv) mensuração; v) análise de dados; vi) elaboração de planos de ação e vi) divulgação de resultados.

A análise dos Relatórios de Avaliação Institucional, com base nos cinco eixos do SINAES (Planejamento e Avaliação Institucional, Desenvolvimento Institucional, Políticas Acadêmicas, Políticas de Gestão e Infraestrutura), permitiu identificar fatores diretamente relacionados ao curso de Pedagogia EaD. Entre os desafios mais recorrentes, destacam-se a dificuldade de adaptação dos estudantes ao ambiente virtual de aprendizagem, a carência de suporte acadêmico adequado, bem como na comunicação institucional, todos elementos com forte potencial de impacto negativo sobre a permanência discente.

A investigação também examinou as práticas de gestão adotadas pela IES, a partir dos resultados da avaliação institucional, revelando que os dados coletados pela CPA vêm sendo, efetivamente, utilizados para promover ajustes significativos em processos pedagógicos, administrativos e tecnológicos. Essa utilização estratégica das evidências avaliativas demonstra um esforço institucional contínuo de alinhamento entre diagnóstico e ação, favorecendo uma gestão mais responsiva às necessidades dos estudantes.

Os achados apresentam implicações práticas relevantes. As estratégias de fidelização estudantil podem ser, significativamente, aprimoradas a partir das evidências produzidas pela avaliação institucional, notadamente por meio do fortalecimento do suporte pedagógico, da melhoria na infraestrutura tecnológica, da qualificação da comunicação com os estudantes e da adoção de metodologias de ensino mais engajadoras e inclusivas. Além disso, destaca-se a importância de uma gestão institucional que valorize e integre, sistematicamente, os resultados da CPA, como base para decisões assertivas e contínuas.

A pesquisa permitiu compreender como os dados gerados pela CPA são empregados na fundamentação de decisões estratégicas. Constatou-se que a avaliação institucional tem se configurado como um recurso indispensável à gestão acadêmica, ao permitir a identificação dos principais desafios enfrentados pelos estudantes.

Do ponto de vista acadêmico, essa pesquisa traz contribuições significativas, ao investigar a interface entre avaliação institucional e gestão educacional, na modalidade EaD. O estudo amplia a compreensão sobre o papel da CPA como agente promotor de qualidade, inovação e permanência estudantil. Os resultados obtidos podem ser aplicados em outras IES ou em cursos com características semelhantes, conferindo maior alcance e relevância às conclusões apresentadas no âmbito da educação superior brasileira.

No que se refere às limitações do estudo, destaca-se a ausência de dados consolidados do Eixo 1 da autoavaliação institucional de 2023, o que limitou a análise em aspectos relativos à missão institucional e ao planejamento estratégico. Outro aspecto limitante foi a estrutura dos planos de ação analisados, que não estavam organizados por curso, exigindo esforço analítico adicional para correlacionar as informações aos objetivos específicos de fidelização do curso de Pedagogia EaD.

Como possibilidade de aprofundamento, recomenda-se a ampliação da pesquisa para abranger todos os cursos da IES, além de considerar a percepção de outros atores institucionais, como os docentes, o corpo técnico-administrativo e os representantes da sociedade civil. Uma abordagem mais ampla permitiria uma compreensão mais holística dos impactos da avaliação institucional sobre a qualidade educacional e a retenção discente.

Constata-se, ao final do estudo, que o fortalecimento de uma cultura avaliativa participativa, sistemática e orientada estrategicamente, que reconheça a CPA como instância central na governança acadêmica, pode representar um diferencial relevante no enfrentamento dos desafios da permanência estudantil na modalidade EaD. As reflexões desenvolvidas, ao longo desse trabalho, reforçam o papel da avaliação institucional como instrumento dinâmico e transformador das práticas pedagógicas e administrativas nas IES.

Dessa forma, conclui-se que a CPA, por meio de sua atuação avaliativa contínua, constitui um mecanismo essencial para o aprimoramento das estratégias institucionais, contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais eficiente, inclusivo e acolhedor. Assim, os resultados dessa pesquisa evidenciam a necessidade de um planejamento estratégico sustentado em dados e evidências, permitindo que as IES avancem em suas práticas institucionais e elevem a qualidade do ensino ofertado, garantindo, assim, a permanência e o sucesso acadêmico de seus estudantes.

Diante dos achados, torna-se essencial que a gestão institucional valorize, ainda mais, os processos de autoavaliação, incentivando a participação ativa de todos os segmentos da comunidade acadêmica. Somente com esse engajamento será possível consolidar a avaliação institucional como instrumento de melhoria contínua, capaz de contribuir, significativamente, para a redução da evasão e para a consolidação de um ensino superior mais democrático, acessível e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Lucineia. **Educação a distância: conceitos e história no Brasil**. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 10, p. 83-92, 2011.

ANDRADE, Cristiano Dornelas de. **A avaliação institucional e o diálogo com os processos de planejamento e gestão em instituições privadas de educação superior no Estado de Pernambuco**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

ANSOFF, Igor; SANVICENTE, Antonio Zorato. **Estratégia empresarial**. São Paulo: McGraw-Hill, 1977.

ANDRIOLA, Wagner Bandeira. **Desafios e necessidades que se apresentam às Comissões Próprias de Avaliação (CPAs) das Instituições de Educação Superior (IES), visando à Implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**. In: RISTOFF, Dilvo I. *Avaliação participativa: perspectivas e desafios*. Brasília: INEP, 2005. p. 57-70. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/avaliacao_participativa_perspectivas_e_desafios.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

AQUINO, Susana Kelli Cabral de. **O processo de tomada de decisão da administração superior da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) tendo como referência os Relatórios da Comissão Própria de Avaliação (CPA)**. 2017. Dissertação (Mestrado em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social) – Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas e Segurança Social, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Cruz das Almas, 2017.

ARRUDA, Petterson Andrade. **Balanced Scorecard como ferramenta de gerenciamento estratégico da Comissão Própria de Avaliação – CPA: Estudo de caso em uma Universidade Comunitária de Santa Catarina**. 2020. Dissertação (Mestrado em Métodos e Gestão em Avaliação) – Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

BELLONI, Maria Luiza. **Mídia-educação: da tecnologia à comunicação educacional**. In: _____. *O que é mídia-educação*. Campinas, SP: Autores Associados, cap. 1-2, p. 1-29, 2001.

BRASIL. **Decreto Lei nº 1.190, de 04 de abril de 1939**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del1190.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BBRASIL. **“Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova”**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 1, n. 1, jul. 1944. Rio de Janeiro: Instituto

Nacional de Estudos Pedagógicos, 1944. Publicação oficial do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L4024.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Parecer nº 251/62. Currículo mínimo e duração do curso de Pedagogia**. Relator: Valnir Chagas. *Documenta*, Brasília, p. 59-65, 1962.

BRASIL. **Parecer nº 252/69. Estudos pedagógicos superiores. Mínimos de conteúdo e duração para o curso de graduação em pedagogia**. Relator: Valnir Chagas. *Documenta*, Brasília, p. 101-117, 1969.

BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/L5540.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 12 de maio de 1969**. In: SCHUCH, Vitor Francisco (org.). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério*. 4. ed. Porto Alegre: Livraria Editora Sulina, 1972.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **MEC/CONAES. Roteiro de Autoavaliação Institucional: Orientações Gerais**. Brasília, 2004. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/avaliacoes_e_exames_da_educacao_superior/roteiro_de_auto_avaliacao_institucional_2004.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/PORTARIA_2051.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 5, de 13 de dezembro de 2005**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp05_05.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Portaria normativa nº 40, de 12 de dezembro de 2007**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_port40.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº: 2, de 11 de março de 2015**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17221-pceb002-15-1&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: : 20 out. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Censo da Educação Superior 2023**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior> Acesso em: 20 out. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024**. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-cne-cp-004-2024-05-29.pdf>. Acesso em: 25 out. 2024

BRZEZINSKI, Iria. **Pedagogia, pedagogos e formação de professores**: busca e movimento. Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papyrus, 1996.

CAMPOS, Leonardo Talavera. **Análise de Satisfação dos Respondentes na Autoavaliação em uma Instituição de Ensino Superior utilizando a Teoria de Resposta ao Item**. 2021. Dissertação (Mestrado profissional em Métodos e Gestão em Avaliação) – Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

CAVALCANTE, Analu Neves De Mendonca. **Instituições de ensino superior privadas do estado de Sergipe e seus processos de institucionalização frente às determinações do MEC**. 2019. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2019.

CASTRO, Marta Luz Sisson de; WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Administração comparada com área temática**: periódicos brasileiros 1982 e 2000. Revista Educação, Porto Alegre, v. 27, n. 2, 2004.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. O sistema e a política de avaliação da educação superior no Brasil. **R.A.I.E.S.**, Campinas, n. 17, p. 10, set. 2000.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean. *et al.* **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CHANDLER, Alfred. **Estratégia e Estrutura: Capítulos da História da Empresa Industrial Americana**. Cambridge, MA: The MIT Press, 1962.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

COSTA, Eliezer Arante da. **Gestão estratégica, Da empresa que temos para a empresa que queremos**. 2. Ed. São Paulo: SARAIVA, 2007.

COSTA, Geraldo Santos da. **Participação na avaliação institucional da Universidade Federal do Tocantins: o campus de Miracema como ilustração**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2020.

CHAVES, E. O. C. O curso de Pedagogia: um breve histórico e um resumo da situação atual. **Cadernos do CEDES**. A formação do educador em debate. São Paulo: (1- 2), p. 47-69, 1981.

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

DRUCKER, Peter Ferdinand. **Management Challenges for the 21st Century-Harper Perfect Bound**. [ebook]. 2001.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. rev e ampl. São Paulo: Cortez, 2008.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai. **Gestão e modelos da Educação Superior**. *In*: MOROSINI, Marília Costa (org.). **Enciclopédia de pedagogia universitária**. Brasília-DF: Inep/MEC, 2006. v. 2. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_da_educacao_superior/enciclopedia_de_pedagogia_universitaria_glossario_vol_2.pdf. Acesso em: 13 nov.2023.

FRANCISCO, Thiago Henrique Almino et al. A contribuição do PDI nas atividades de planejamento e gestão das instituições de educação superior. **Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 81-107, 2012.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; LIBANÊO, José Carlos; PIMENTA Selma Garrido. **As dimensões constitutivas da Pedagogia como campo de conhecimento.** Ano 14 - n. 17 - julho 2011 - p. 55-78

FRITSCH, Rosangela; ROCHA, Cleonice Silveira; VITÉLLI, Ricardo Ferreira. A evasão nos cursos de graduação em uma instituição de ensino superior privada. **Revista Educação em Questão**, Natal, V. 52, n. 38, p. 81-108, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7963/5724>. Acesso em: 13 nov.2023.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, v. 35, n. 3, p. 20–29, 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 13 nov.2023.

GOMES, Daniela Fernandes. **SINAES no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG): políticas, práticas institucionais e a visão de gestores e membros da Comissão Própria de Avaliação (CPA).** 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2021.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. (orgs.). **A pedagogia: Teoria e práticas da Antiguidade aos nossos dias.** 3. ed., Petrópolis: Vozes, 2014.

GOMES, Joaquim de Araújo. **A Autoavaliação da Universidade Federal de Juiz de Fora em face ao Plano de Desenvolvimento Institucional.** Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.

GONZALES, Daniel Alberto Machado. **Reflexões sobre o processo de autoavaliação institucional e seus resultados no desenvolvimento social: estudo de caso em uma instituição de ensino superior do interior do estado do paraná.** Dissertação (Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Sociedade) – Programa de Pós-Gradua o, Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Sociedade, Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), Caçador, 2019.

GIL, Ant nio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HRONEC, Steven. **Sinais Vitais: usando medidas do desempenho da qualidade, tempo e custo para traçar a rota para o futuro de sua empresa.** São Paulo: MAKRON Books, 1994.

JUNIOR, Aldemir Lima da Silva. **AVALIA O INSTITUCIONAL INTERNA: um estudo sobre influências na gestão do curso de licenciatura em pedagogia da Ufrpe.** Disserta o (Mestrado em Educa o, Culturas e Identidades) – Programa de

Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Universidade Federal Rural de Pernambuco e Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2020.

JUNIOR, Celso Andretta. **Priorização de indicadores da Comissão Própria de Avaliação para apoio à tomada de decisão em uma instituição de ensino superior.** Dissertação (Mestrado Profissional em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, Universidade de Araraquara, Araraquara, 2022.

KOTLER, Philip KELLER, Kevin Lane. **Administração de Marketing.** 12ª ed., São Paulo: PEARSON, 2005.

KAPLAN, Roberto; Norton, Richie. **Koplan e Norton na prática.** 5º ed. Editora Campus, 2004

LANDIM, Mariana Vaz. **A avaliação sob o ponto de vista dos estudantes: o uso de desenhos para a análise de concepções de avaliação.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Marina, 2015.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

KOUZES, James M., POSNER, Barry Z. **O Novo Desafio da Liderança.** 4ª Edição. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

LEITE, Denise. **Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na universidade.** O caso da avaliação institucional. Estudo desenvolvido por grupos interinstitucionais de pesquisa. Porto Alegre: Editora e Gráfica Universitária Ufpel, 2000.

MARCHI, E. PAIUB: a experiência da região sul. **Avaliação**, Campinas, n. 2, p. 53-4, dez. 1996.

LIMA, Jardel Rodrigues Marques e. **Captação e retenção de alunos em uma instituição de ensino superior: Análise Bayesiana de dados de comissão própria de avaliação.** 2020. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2020.

LIMA, Jessyka Pereira de. **Auto avaliação e gestão institucional: análise da experiência do Instituto Federal da Paraíba.** Dissertação (Mestrado em Gestão Pública) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Pública, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Natal, 2018.

LINS, Juliana Medeiros de Omena. **Avaliação Institucional interna: Estudo de caso em uma Instituição de Ensino Superior Alagoana.** Dissertação (Mestrado)

– Programa de Mestrado Profissional Gestão nas Organizações Aprendentes, Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2017.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Luís Eduardo. **Gestão estratégica para instituições de ensino superior privadas**. FGV Editora, 2008.

MARCHI, Euclides. PAIUB: a experiência da região sul. **Avaliação**, Campinas, n. 2, p. 53-4, dez. 1996.

MELLO, Carlos. **Fundamentação Teórica**. 2006. Disponível em: www.portaleducacao.com.br. Acesso em: 20 out. 2023.

MELLO, Simone Portela Teixeira de *et al.* **O fenômeno evasão nos cursos superiores de tecnologia**: um estudo de caso em uma universidade pública no sul do Brasil. 2013 In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, Buenos Aires, 2013.

MINTZBERG, Henry, QUINN, James Brian, **O Processo de Estratégia**. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MONTEIRO, Diessyka Fernanda. **Avaliação Institucional da Educação Superior: normas e saberes na constituição da atividade do coordenador da CPA na UEG**. Dissertação (Mestrado Educação, Linguagem e Tecnologias) – Programa de Pós-graduação interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologia, Universidade Estadual de Goiás, Anápolis, 2021.

MONTICELLI *et al.* Avaliação institucional e gestão estratégica: vínculos necessários para o desenvolvimento institucional, **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 1, mar., 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/HV7CFsRvwyVbMdSx597wJ4H/?lang=ptt> Acesso em: 18 jan. 2024.

NASCIMENTO, Michelline Roberta Simões do. **Comissão própria de avaliação: legislação, automação e acompanhamento para gestão na Universidade Tiradentes (UNIT)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Tiradentes, Aracaju, 2021.

NICOLAU, Isabel. **O conceito de estratégia**. Lisboa: INDEG/ISCTE, 2001.

NICOTARI, Marco Antonio. **A autoavaliação institucional: um instrumento que contribui para a gestão educacional em IES**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2013.

NUNES, Raul Ceretta., MARCUSSO, Marlei Maria Veduim, & HOFFMANN, Ivan Londero. (2013). **Conhecimento organizacional sobre evasão a partir do modelo de dados do PingFES**. In: Anais do XIII Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária nas Américas Buenos Aires: Facultad Regional Buenos Aires.

OLIVEIRA JUNIOR, Zacarias Gonçalves de; CASTRO, Dagmar Silva Pinto de. **Gestão estratégica da tecnologia de informação em uma instituição de ensino como diferencial competitivo**. In: ENCONTRO DA ANPAD 30., Salvador, p. 1-16, EnANPAD, 2006.

OLIVEIRA, Djalma Pinto Rebouças de. **Planejamento estratégico, conceitos, metodologia e práticas**. 22. ed. São Paulo: ATLAS, 2005. 335p.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. **Planejamento estratégico: conceitos, metodologia e práticas**. 20 ed. São Paulo: Atlas, 2004.

PENTEADO, Regina Zanella.; COSTA, Belarmino Cesar Guimarães da. Trabalho Docente Com Videoaulas Em EAD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. **Educação em Revista**, v. 37, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698236284>. Acesso em: 20 out.2023.

PESCUMA, Derna; CASTILHO, Antonio Paulo Ferreira de. **Projeto de pesquisa. O que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração**. São Paulo: Olho d'Água, 2013.

PEREIRA, Rafael dos Santos. **A que serve o SINAES? Uma avaliação da política nacional de avaliação da educação superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020.

PINHEIRO, Aldenice Ribeiro da Costa. **ACESSO E PERMANÊNCIA DOS ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA NA UFCG: EFICÁCIA DAS AÇÕES IMPLEMENTADAS**. Dissertação (Mestrado Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

PORTER, Michael Eugene. **Estratégia competitiva: técnicas para análise de indústrias e da concorrência**. Rio de Janeiro: Campus, 1991.

RENAN, Rodrigo. **Meta-Avaliação Como instrumento de aperfeiçoamento do processo de Avaliação Interna de uma IES**. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Fundação Cultural Dr. Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, 2019.

REAL, Gisele. **A qualidade revelada na Educação Superior: impactos da política de avaliação no Brasil**. 2007. 206 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

RIBEIRO, Wagner Leite. **Avaliação de cursos a partir do SINAES: uma contribuição à Comissão Própria de Avaliação da Universidade Federal da Paraíba**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

RISTOFF, Dilvo. Ilvo. **Universidade em foco: reflexões sobre a Educação Superior**. Florianópolis: Insular, 1999.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys. **Avaliação, agências e especialistas: padrões oficiais de qualidade da educação superior**. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/RJFzCzTyns7Cd7whbrjbWbq/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2023.

SABOYA, Mariangela do Amaral. **Atuação da Comissão Própria De Avaliação (CPA) no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará Fortaleza**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Programa de Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

SANTANA, Emerson Rosa. **Comissão Própria de Avaliação em IES: um estudo de caso sobre a CPA da UNIGRANRIO**. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Culturas e Artes) – Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Culturas e Artes, Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Educação, Ciências, Letras, Artes e Humanidades, Duque de Caxias, 2019.

SANTANA, Josefa Matias. **A autoavaliação institucional e a gestão universitária em uma instituição federal**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

SAIS, Rafael Martins. **Avaliação Institucional numa Universidade MULTICAMPI: diálogos, tensões e interfaces com o Planejamento**. Dissertação (Mestrado Profissional) - Programa de Pós-Graduação em Gestão Educacional, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, São Leopoldo, 2017.

SANTOS, Cesar Marques dos. **Práticas De Governança Relacionadas à Accountability e Transparência Em Universidades Federais De Minas Gerais**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica) – Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2020.

SANTOS, Pedro Antônio dos; KIENEN, Nádia; CASTINEIRA, Maria Inês. **METODOLOGIA DA PESQUISA SOCIAL: Da Proposição de um Problema à Redação e Apresentação do Relatório**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2015

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de. metodológicas. D.; GUINDANI, Joel. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais F. **Pesquisa documental**: pistas teóricas. São Leopoldo. n.1, jul., 2009. Disponível em <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 20 out. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Por falar em classificação de deficiências. **Revista Brasileira de Tradução Visual**. Volume 12, Nº 12, 2012. Disponível em: Acesso em: 20 out. 2023.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, vol.14, n. 40, p. 143-155, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 out.2023.

SCHWARTZMAN, Simon. A educação superior e os desafios do século XXI: uma introdução. In: SCHWARTZMAN, Simon. **A educação superior na América Latina e os desafios do século XXI**. Campinas: Unicamp, 2014.

SERRA, Fernando Ribeiro; TORRES, Maria Candida; TORRES, Alexandre Pavan. **Administração Estratégica: Conceitos, Roteiro Prático e Casos**. Rio de Janeiro: Reichmann & Affonso Editores, 2004.

SILVA, Carmem Bissolli da Silva. **Curso de pedagogia no Brasil: história e identidade**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, Murilo De Assis. **A gestão participativa no Instituto Federal de Goiás – análise qualitativa dos documentos institucionais**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Estratégica de Organizações) – Programa de Pós-Graduação em Gestão Estratégica de Organizações, Centro Universitário Instituto de Educação Superior de Brasília, Brasília, 2020.

SILVA, Rangel Renan Ramos da. **Avaliação Institucional Como Instrumento De Gestão Universitária: Estudo de caso na Universidade do Estado de Mato Grosso**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, a Universidade do Estado de Mato Grosso, Cáceres, 2020.

SILVA, Robson Santos da. **Gestão de EAD - educação à distância na Era Digital**. São Paulo. Novatec Editora Ltda, 2013.

SILVA, Kelli Savi da. **A autoavaliação e gestão institucional na visão da Comissão Própria de Avaliação de IES privadas**. 2016. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2016.

SOBRINHO, Dias José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

SOBRINHO, Dias José. **Qualidade e garantia de qualidade**: acreditação da Educação Superior. In: ROTHEN, C.J. et al. (org.). Avaliação da educação: Diferentes abordagens críticas. São Paulo: Xamã, 2011. p. 17- 41.

SOBRINHO, Dias José. Avaliação Institucional, instrumento da qualidade educativa a experiência da UNICAMP. In: DIAS SOBRINHO, José; BALZAN, Newton C. (Orgs). **Avaliação Institucional Teoria e experiências** São Paulo: Cortez, 1995.p. 41-54.

SOBRINHO, Dias José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

SOBRINHO, Dias José. Avaliação da educação superior: regulação e emancipação. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, SP, Ano 8, v. 8, n. 2, p. 31-47, 2003. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1221/1211>. Acesso em: 13 nov. 2023.

SOBRINHO, Dias José. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, SP, Ano 8, v. 13, n. 3, p. 817-825, 2008. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/238480359_Qualidade_avaliacao_do_SINAES_a_indices. Acesso em: 13 nov. 2023.

SOUSA, Thiago Elias de. **A autoavaliação institucional e sua contribuição para as tomadas de decisões democráticas**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação, Conhecimento e Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Educação Conhecimento e Sociedade, Universidade do Vale do Sapucaí, Pouso Alegre, 2021.

SOUZA, Saulo Rodrigo Alves de. **Análise do Papel da Autoavaliação Institucional no Processo de melhoria da qualidade na Universidade Federal da Paraíba**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

STABILE, Randall Freitas. **A política de Avaliação Institucional no Ensino Superior Privado e sua relação com a profissionalização docente**. 2014.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2014.

TINTO, Vincent. **Taking Student Retention Seriously**: Rethinking the First Year of College. NACADA Journal, 2000. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/228860241_Taking_Student_Retention_Seriously_Rethinking_the_First_Year_of_College. Acesso em: 13 nov.2023.

VIANA, Suely Aragão Azevedo. **Autoavaliação de um Centro Universitário da Paraíba no contexto do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: Análise das contribuições dos relatórios institucionais (2017-2020)**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, Aracaju, 2021.

WITTMANN, L.C. e GRACINDO, R.V. (Coords.). O estado da arte em política e gestão da educação no Brasil (1991-1997). Brasília: ANPAE; Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

WORTHEN, Blaine; SANDERS, James; FITZPATRICK, Jody. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. Tradução: Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Gente, 2004.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. **Gestão da instituição de ensino e ação docente**. Curitiba: Ibpex, 2008.