

## Políticas Avaliativas No Ensino Superior: Impactos E Desafios No Brasil E Moçambique

### Evaluation Policies In Higher Education: Impacts And Challenges In Brazil And Mozambique

Elisa Antonia Ribeiro<sup>1</sup>  
Fernando Agostinho Dzeco<sup>2</sup>  
Vanessa T. Campos Bueno<sup>3</sup>

188

**Resumo:** Este estudo analisa a criação e implementação dos sistemas de avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil e em Moçambique, à luz das transformações na função social dessa etapa educacional. Sob a ótica do “tecnacionalismo”, a educação superior é vista como um motor estratégico, capaz de impulsionar fluxos de aprendizagem, criar paradigmas tecnológicos e desenvolver capacidades inovadoras que respondam às demandas locais, nacionais e globais. Nesse contexto, a avaliação assume papel central para validar e garantir a qualidade educacional. A pesquisa compara o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) no Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade (SINAQES) em Moçambique, destacando convergências, divergências e desafios de ambos como políticas públicas para o ensino superior. Por meio de uma pesquisa bibliográfica, baseada na análise crítica de produções nacionais e internacionais, constatou-se que os dois sistemas compartilham mais semelhanças do que diferenças, embora ambos sejam orientados por uma lógica avaliativa de produto. Em ambos os países a implementação de sistemas avaliativos trouxe uma melhoria na qualidade do ensino e um maior reconhecimento internacional. Conclui-se que é necessário ampliar os critérios de avaliação para focar mais diretamente no desenvolvimento humano, reconhecendo que a qualidade educacional depende fundamentalmente da atuação de professores, alunos e gestores acadêmicos no processo de ensino-aprendizagem. Um sistema avaliativo balanceado e inclusivo pode transformar o ensino superior em uma ferramenta fundamental para a transformação social e econômica das nações.

<sup>1</sup> Pós-doutorado em Educação -Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – Uberlândia, MG - Brasil. Professora Titular no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro e no Programa de Pós-Graduação do IFTM – Campus Uberaba, MG-Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0832-278X> E-mail: [elisa.ribeiro@iftm.edu.br](mailto:elisa.ribeiro@iftm.edu.br)

<sup>2</sup>Doutorando do Curso de Educação - Universidade Federal de Uberlândia – UFU.; Bolsista da FAPEMIG, Mestre em Tecnologia engenharia Elétrica (Energias Renováveis) APG Shimla University = Índia; Docente do Instituto Superior Politécnico de Songo - ISPSongo (Moçambique);Orcid <https://orcid.org/0009-0009-0927-4028> e; E-mail: [dzecof@gmail.com](mailto:dzecof@gmail.com)

<sup>3</sup> Pós-doutorado em Educação -Universidade de São Paulo (USP) -São Paulo, SP - Brasil. Professora Associada na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação -Universidade Federal de Uberlândia(UFU) - Uberlândia, MG-Brasil.Orcid: [il; https://orcid.org/0000-0002-5542-0980](https://orcid.org/0000-0002-5542-0980) E-mail: [vbcampos@ufu.br](mailto:vbcampos@ufu.br)

Recebido em 05/01/2025

Aprovado em: 12/02/2025

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



**Palavras-chave:** SINAES; SINAQES; avaliação da educação superior

**Abstract:** This study analyzes the creation and implementation of quality evaluation systems for Higher Education in Brazil and Mozambique, in light of transformations in the social function of this educational stage. From the perspective of "technonationalism," higher education is seen as a strategic engine, capable of driving learning flows, creating technological paradigms, and developing innovative capabilities that respond to local, national, and global demands. In this context, evaluation assumes a central role in validating and ensuring educational quality. The research compares the National Higher Education Evaluation System (SINAES) in Brazil and the National Evaluation, Accreditation, and Quality Assurance System (SINAQES) in Mozambique, highlighting the convergences, divergences, and challenges of both as public policies for higher education. Through a bibliographic research, based on the critical analysis of national and international productions, it was found that the two systems share more similarities than differences, although both are oriented by product evaluation logic. In both countries, the implementation of evaluation systems has brought about an improvement in the quality of education and greater international recognition. It is concluded that it is necessary to expand the evaluation criteria focus more directly on human development, recognizing that educational quality fundamentally depends on the performance of teachers, students, and academic managers in the teaching-learning process. A balanced and inclusive evaluation system can transform higher education into a fundamental tool for the social and economic transformation of nations.

**Keywords:** SINAES; SINAQES; evaluation of higher education.

## 1 Introdução

Nas últimas três décadas do século passado, o modelo de Estado de Bem-Estar Social passou por um intenso processo de reestruturação econômica e de reajustamento social e político resultante da “crise mundial”. Esta crise foi explicada por Harvey (2004, p.140) como sendo impulsionada pela: profunda recessão de 1973, exacerbada pelo choque do petróleo, evidentemente retirou o mundo capitalista do sufocante torpor do “estagflação” (estagnação da produção de bens e alta inflação dos preços) e pôs em movimento um conjunto de processos que solaparam o compromisso fordista. Em consequência, as décadas de 1970 e 1980 foram um conturbado período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político. Os impactos dessa crise do capital, considerada estrutural, tiveram interferência direta na reorganização das funções e prioridades do Estado, com reflexos imediatos no papel e na finalidade da educação, principalmente, a superior, mediante a redefinição de sua função social. De forma específica, no campo da reestruturação econômica, assistiu-se à modificação no modelo de produção e, por consequência, nos padrões de consumo da sociedade. Os resultados foram: “transformações radicais nas formas de produção da vida humana em todas as suas dimensões, em razão da própria racionalidade histórica da formação econômico-social contemporânea” (Silva Junior; Ferretti, 2004, p. 27).

O debate sobre a qualidade do Ensino Superior tem ganhado crescente relevância em um contexto global marcado por transformações tecnológicas, econômicas e sociais. Sob a perspectiva do “tecnonacionalismo”, a educação superior é concebida como um motor estratégico para o desenvolvimento humano e tecnológico, desempenhando um papel fundamental na projeção de soluções para problemas complexos em escalas local, nacional e global. A avaliação da qualidade, nesse cenário, emerge como instrumento central para garantir a efetividade das políticas educacionais e a sustentabilidade das instituições de ensino. Assim, o novo padrão capitalista de produção ocasionou o reajustamento social e político mediante a alteração substancial da forma de organização e atuação do Estado de Bem-Estar Social ou intervencionista, denominado também Estado-Providência pelo autor Santos (2005). Para este autor, o Estado Providência representou o pacto social entre o trabalho e o capital, originado no início do século XX, impulsionado pelo término da II Guerra Mundial e pelas propostas contratadas no New Deal. Este modelo esteve ligado aos Estados cujas políticas sociais e econômicas voltavam-se para equalizar a produção da desigualdade, segregação e exclusão da população.

Nos países periféricos, como o Brasil, a reforma do Estado nos anos de 1990, acompanhada por inúmeras políticas educacionais e ajustes estruturais, foi fortemente influenciada por organismos internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento e o Fundo Monetário Internacional. Essas reformas ditaram os objetivos e o formato das mudanças nas Instituições de Ensino Superior (IES). A adesão ao paradigma neoliberal trouxe dois desdobramentos significativos: a adoção de uma lógica de funcionamento empresarial, caracterizada pela privatização da educação superior e pela expansão do mercado educacional e o processo de diferenciação institucional das IES. Nesse período, o modelo de avaliação da educação superior no Brasil foi implementado sob a forma do Exame Nacional de Cursos (Provão), baseado exclusivamente na aplicação de uma única prova aos estudantes, privilegiando uma abordagem mais quantitativa e limitada da qualidade educacional.

Somente a partir de 2004, com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), o Brasil iniciou uma nova fase de avaliação fundamentada em princípios de caráter formativo e holístico. Este sistema buscou incorporar dimensões mais amplas, como autoavaliação, avaliação institucional e avaliação externa, promovendo uma visão mais integrada e complexa do processo educacional e de sua qualidade.

Em Moçambique, país que conquistou sua independência em 1975, o contexto histórico e político desempenhou um papel crucial na configuração da educação superior. Após a

independência, o país enfrentou inúmeros desafios, como a reconstrução do sistema educacional e a busca pela superação das desigualdades impostas pelo colonialismo. Durante a década de 1990, com a transição para uma economia de mercado e a assinatura dos Acordos de Paz em 1992, Moçambique iniciou um processo de reestruturação de suas políticas educacionais. Nesse cenário, foi criado o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES), uma política pública estratégica para assegurar padrões educacionais e atender às demandas de desenvolvimento do país, buscando alinhar a educação superior às necessidades locais e globais.

Este artigo se dedica a analisar o processo de criação e implementação dos sistemas de avaliação da qualidade do Ensino Superior no Brasil e em Moçambique, buscando responder à seguinte pergunta nuclear: Quais são as convergências, divergências e desafios dos sistemas de avaliação do Ensino Superior no Brasil e em Moçambique em relação à garantia da qualidade educacional? Para tanto, objetiva-se compreender as características do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), no Brasil e do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade (SINAQES), em Moçambique, investigando suas estruturas, fundamentos e impactos no fortalecimento da função social da educação superior.

A relevância desta pesquisa reside na oportunidade de ampliar a compreensão sobre os desafios enfrentados por sistemas de avaliação em diferentes contextos sociopolíticos e econômicos, considerando que tais sistemas são ferramentas essenciais para assegurar a qualidade educacional e promover o desenvolvimento humano. Além disso, o estudo se justifica pela possibilidade de contribuir para o aperfeiçoamento das políticas públicas educacionais, propondo reflexões que possam influenciar positivamente o planejamento e a gestão do Ensino Superior em ambos os países.

A pesquisa adota uma abordagem bibliográfica com análise crítica do conteúdo de produções nacionais e internacionais que investigam os sistemas de avaliação em foco. Essa metodologia permite explorar os aspectos históricos, estruturais e operacionais do SINAES e do SINAQES, fornecendo subsídios para um debate comparativo fundamentado. Tomou-se como referencial autores como: Afonso (2000), Dias Sobrinho (2003, 2008, 2010), Ribeiro (2010, 2012 a, b e Rothem; Schulz (2005); Samussone, Silveira; Lauriano (2024), Gussule (2024), Terenciano; Natha (2022), Khan *et al.* (2023) e Langa (2014) sobre a importância da autoavaliação institucional para a melhoria da qualidade educacional sob a perspectiva de uma educação norteada à ampliação e elevação da condição de emancipação do sujeito.

A estrutura deste trabalho está organizada da seguinte forma: Introdução, contextualização da temática elegida, problematização, objetivos e apresentação do referencial teórico-metodológico. Na seção 2, apresenta-se o panorama histórico-político de implementação e as finalidades dos Sistemas de Avaliação da Educação Superior no Brasil e em Moçambique. Na Seção 3, realiza-se uma análise comparativa entre os sistemas, evidenciando convergências, divergências e desafios e, na Seção 4, discutem-se as implicações das políticas avaliativas para a função social do Ensino Superior. Por fim, na Seção 5 são apresentadas as considerações finais, destacando-se as contribuições do estudo e perspectivas futuras para o aperfeiçoamento dos sistemas de avaliação.

## **2 Panorama histórico de implementação e as finalidades dos Sistemas de Avaliação da Educação Superior no Brasil e em Moçambique**

O SINAES, Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, é reconhecido como um avanço na busca por qualidade e equidade no ensino superior brasileiro. O SINAES reflete uma tentativa de consolidar um modelo de avaliação sistêmica que transcende a lógica classificatória e busca integrar os aspectos de ensino, pesquisa e extensão e responsabilidade social, promovendo maior protagonismo da comunidade acadêmica. Contudo, enfrenta desafios de implementação e tensões entre regulação e formação. O SINAQES, Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior, por sua vez, insere-se em um contexto histórico e político distinto, sendo crucial para garantir qualidade e relevância educacional em Moçambique, especialmente diante dos desafios pós-independência e guerra civil. Sua estrutura multicamadas, envolvendo diversos atores, destaca-se como uma estratégia integradora e adaptativa às demandas locais e regionais.

No período do governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC - 1994-2002), o processo desenvolvido para a avaliação da educação superior esteve vinculado ao Estado Avaliador com foco no curso e não na instituição. Essa normativa está condicionada à grande maioria dos países periféricos, como o Brasil, resultante da reforma do Estado nos anos de 1990, uma vez que as muitas políticas educacionais e os ajustes estruturais impostos pelos últimos governos ditaram, sob a égide dos organismos internacionais - Banco Interamericano e Fundo Monetário -, os objetivos e o formato das mudanças nas IES. A adesão do país ao cânone neoliberal trouxe às IES dois desdobramentos graves: a implantação de uma lógica de funcionamento empresarial (associada à privatização da educação superior e à expansão do mercado educacional) e o processo de diferenciação institucional das IES.

De tal modo, uma das primeiras ações legais acerca do que e como deveria ser a avaliação da educação superior no governo do presidente FHC foi a promulgação da Lei n. 9.131/954, de criação do Exame Nacional de Curso (ENC), conhecido popularmente por Provão. Com essa lei estava sendo colocado em cena um processo de avaliação da educação superior calcado em pressupostos de uma avaliação classificatória, imediatista, finalística, sem a participação dos atores acadêmicos e totalmente realizada externamente à Universidade (Carneiro; Novaes, 2008). Essa hipervalorização do caráter público da avaliação e seus efeitos nos âmbitos de interesse público, a partir dos anos 1990, caracterizou, na expressão de Dias Sobrinho (2003, p. 98), a “década da avaliação”, resultante da substancial alteração do modo de organizar os processos produtivos. Segundo Ribeiro (2012, p.305-306), “de tal modo, o quadro de avaliação da educação superior, no mandato do presidente FHC, configurou-se por meio de vários dispositivos regulatórios externos, em que predominou o resultado do Provão sobre os demais mecanismos legalmente instituídos e ilegalmente descumpridos. Tanto é assim que:

A avaliação se torna instrumento fundamental das reformas, especialmente no que se refere ao controle do cumprimento das metas preestabelecidas formalmente em contratos de gestão, em alguns países, ou dos padrões de qualidade e rendimentos esperados em outros. [...] Além disso, essas avaliações estão impondo um modelo de formação profissional, induzindo uma pedagogia e um currículo ajustados às demandas da economia e às necessidades de dominação ideológica dos governos (Dias Sobrinho, 2003, p.66-67).

Dias Sobrinho (2010) nos lembra dos riscos da supervalorização das medidas quando estas são transformadas no determinante central no sistema de controle legal-burocrático. A lógica interna desse processo coaduna com o sentido de que a avaliação é um procedimento técnico que produz informações incontestáveis e que os resultados não sofrem múltiplas influências “A avaliação tornou-se, assim, o modo de informação pública a respeito do trabalho realizado pelas instituições e os resultados obtidos adquiriram importância para o estabelecimento de classificação entre as IES”. (Ribeiro, 2010, p.158).

A partir dos anos 2000, mediante o acesso democraticamente ao poder federal, o governo do Partido dos Trabalhadores projeta o desencadeamento de políticas, em contraposição à lógica em vigor sustentada nos ideais neoliberais. Uma dessas políticas, no campo educacional, trata do processo de criação de um novo modelo, não só em termos de concepção, mas também no que se refere ao protagonismo dos atores. \*\*

Com a alteração substantiva da presidência do Brasil com a eleição de um governo de base popular e social, presidente Luiz Inácio Lula da Silva (Lula -2003-2011), o tom que marcou as ações do governo no campo da avaliação da Educação Superior, pelo menos no primeiro mandato, foi o da condução de um processo de revisão das políticas de regulação da educação superior. Nas primeiras movimentações do governo houve a tentativa da incorporação de novos elementos à forma de governar: abertura à participação da comunidade acadêmica nas discussões, perspectiva de elaboração de um sistema nacional de avaliação conjugando regulação, supervisão e formação da cultura avaliativa e extinção do Provão; contudo, a caminho do término do mandato, em 2008, o criado Índice Geral dos Cursos (IGC) tornou-se um potencial e polêmico instrumento de marketing e de influência na formação de opinião pública alterando a concepção da proposta do SINAES constatando-se, desta forma, a manutenção de certa linha de continuidade das práticas avaliativas com foco no resultado e na publicação dos resultados.

Nos idos de 2004, a expectativa da comunidade acadêmica era pela formulação de uma proposta de avaliação para a educação superior balizada na concepção formativa e pedagógica de avaliação, oportunizando “olhar” a universidade em todas as suas dimensões. A princípio, houve a disposição ao acolhimento dessa expectativa quando da institucionalização da Comissão Especial de Avaliação da Educação Superior (CEA), com a finalidade de discutir a criação de um novo sistema de avaliação do ensino superior. Essa Comissão estava filiada a uma concepção de avaliação cuja perspectiva era a de promover a ruptura do modelo implementado durante o mandato do presidente FHC. (Ribeiro, 2012).

Contudo, a proposta final, consubstanciada, por meio da Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, não se sucedeu na forma como a idealizada pela CEA. Rothem; Schulz (2005) identificaram, após análise entre o proposto pela Comissão e a intenção do legislador, que o texto-legal apontava para o antagonismo entre as categorias formação e controle (regulação).

Mesmo assim, é possível verificar o avanço dessa nova concepção de avaliação da educação superior em relação ao Provão, resultante das disputas, inerentes aos projetos educacionais, em uma sociedade dividida em classes sociais. O objetivo proposto para esse novo modelo é o de avaliar os aspectos concernentes ao ensino, à pesquisa, à extensão e além disso, à responsabilidade social, ao desempenho dos alunos e aspectos da gestão da instituição, do corpo docente e das instalações (INEP, 2007). Os resultados das avaliações deverão ser utilizados pelas IES para orientação da sua eficácia institucional, efetividade acadêmica e

social, pelos órgãos governamentais para encaminhamento de políticas públicas e pelo público em geral para a orientação de suas decisões quanto à “qualidade” dos cursos e das instituições.

Com a criação do SINAES a avaliação institucional tornou-se, por força regulatória, um processo normativo que pode ser interpretada como uma importante estratégia de diagnóstico para a gestão universitária, respondendo a interesses diversos, definindo sentidos e significados para a organização do trabalho pedagógico-administrativo no interior das Instituições de Ensino Superior. Esse sistema é reconhecido como um avanço na busca por qualidade e equidade no ensino superior brasileiro. O SINAES reflete uma tentativa de consolidar um modelo de avaliação sistêmica que transcende a lógica classificatória e busca integrar os aspectos de ensino, pesquisa e extensão, promovendo maior protagonismo da comunidade acadêmica. Polidori; Fonseca; Larrosa (2007, p. 335) confirmam que “Sinaes é assim visto pela primeira vez como um sistema, ou seja, não foram ações avaliativas soltas e sem interligações, mas sim, um sistema que tem como objetivo “olhar” o todo através das suas partes”. Contudo, enfrenta desafios de implementação e tensões entre regulação e formação.

Com tensão manifestada tem-se, a partir de 2008, uma nova fase governamental com viés de ranqueamento e diferenciação institucional ocorrendo por parte do Estado a elaboração e instalação de dois novos indicadores quantitativos no contexto da educação superior brasileira. A perspectiva trazida pelo SINAES, criado em 2004, de se estabelecer e se desenvolver de forma efetiva como um sistema de avaliação para a educação superior, orientado pelos princípios articulados – formador e regulador - teve sua finalidade descaracterizada ao promover o deslocamento da avaliação institucional do centro do processo regulatório das IES para a utilização dos resultados dos dois índices criados, Conceito Preliminar de Curso (CPC) e Índice Geral de Cursos (IGC) - em atitude arbitrária do governo. As mudanças colocadas em ação em 2008 ainda não darão lugar a um arrefecimento na perspectiva de que haverá alteração de rota, como uma tentativa de renovar práticas de ranking de instituições de educação superior, visando obter visibilidade midiática. (Barreyro, 2008).

De fato, o SINAES está dando sinais de esgotamento e o não cumprimento do estabelecido contraria a expectativa de que o SINAES teria papel central na regulação, com a utilização dos resultados da Avaliação Institucional, tendo como centro a Autoavaliação, conduzida pela Comissão Própria de Avaliação (CPA), mediante a participação dos diversos segmentos da comunidade e o uso diversificado de instrumentos de coleta das informações da qualidade institucional. (Ribeiro, 2012).

A situação atual é a de que a avaliação da educação superior é regulada pelos dois novos índices criados: o CPC e o IGC; com isso, iniciou-se o processo de alteração da concepção SINAES, houve a “desconsideração e/ou minimização de dois instrumentos do SINAES: a) a avaliação institucional e a avaliação de cursos pela utilização do IGC; b) a indução do ranqueamento das Instituições, levando em conta os resultados desse índice; c) o sobredimensionamento dos resultados do exame ENADE para compor esses índices”. (Rothen; Barreyro, 2009, p.745). Franco (2012) esclarece que o CPC, primeiro dos indicadores de qualidade da educação superior por vir, foi proposição do INEP visando dar a “desejada agilidade” aos processos de avaliação de cursos, por meio de um procedimento visto como mais prático, mais ágil na chegada de resultados e mais claro para a sociedade, o que, inevitavelmente, se traduz na forma de rankings. O CPC, da forma como foi inicialmente proposto, tinha como fonte principal (quase que 90%) os resultados e informações provenientes do ENADE (Polidori; Fonseca; Larrosa, 2007; Barreyro; Rothen, 2006), o que gerou uma série de discussões e de críticas à nova metodologia proposta. Uma das implicações do CPC para a avaliação foi a redução da necessidade de avaliação in loco para os cursos que atingem nível 3 ou mais da escala, restringindo-se somente àqueles que atingem nível 1 ou 2, ou seja, somente para aqueles cursos considerados ruins ou muito ruins.

Oliveira e Rothen (2024) indicam que ainda por conta desse tensionamento permanente entre regulação e avaliação presente e dos problemas operacionais do sistema, o tema da regulação e da avaliação da educação superior entra novamente em pauta nacional no ano de 2012, no governo da Presidente Dilma Rousseff, com o Projeto de Lei 4.372/2012, em tramitação na Câmara Federal, que propõe a criação do Instituto Nacional de Supervisão e Avaliação de Educação Superior (INSAES).

O SINAES, na sua origem, constitui-se pelo valor de um sistema cuja finalidade é promover o avanço na busca por qualidade e equidade no ensino superior brasileiro ao refletir a tentativa de consolidar um modelo de avaliação sistêmica, que transcende a lógica classificatória e busca integrar os aspectos de ensino, pesquisa e extensão, promovendo maior protagonismo da comunidade acadêmica. Sobredito, enfrenta desafios de implementação e tensões entre regulação e formação. (Verhine, 2015).

A República de Moçambique, localizada no continente africano, instituiu, em 2007, o Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior (SINAQES). Essa política pública foi criada para regular a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) e garantir sua integração e alinhamento nos âmbitos nacional e internacional,

por meio de processos sistemáticos de avaliação e acreditação de cursos e programas acadêmicos. O SINAQES reflete as particularidades do contexto histórico e político do país, desempenhando um papel fundamental na garantia da qualidade e relevância educacional, especialmente diante dos desafios enfrentados no período pós-independência e na guerra civil (1976-1992).

Com o advento da paz em 1992 e a transição para uma economia de mercado, Moçambique iniciou reformas estruturais no sistema educacional. Essas transformações culminaram, na década de 2000, na criação do SINAQES, sob a liderança do Ministério da Ciência e Tecnologia, Ensino Superior e Técnico-Profissional (MCTESTP). O sistema foi desenvolvido como resposta às crescentes demandas por qualidade e relevância educacional, em um cenário de diversificação e expansão das IES no país. Terenciano e Natha (2022) destacam a importância de assegurar um ensino de qualidade. A estrutura do SINAQES, composta por múltiplos atores, caracteriza-se como uma estratégia integradora e adaptável às necessidades locais e regionais.

Nossa evidência é de que a função primordial da Universidade é formar e produzir recursos humanos capazes de servir aos desafios técnico-científicos e profissionais com vista à melhoria das condições de vida da população. Neste contexto, o incremento do ensino superior foi também acompanhado pela criação de mecanismos para avaliar a sua qualidade. (Terenciano; Natha, 2022, p. 01)

A investigação da autora Gussule (2024), alinhada com a mesma ideia diz: “o crescimento exponencial do ensino superior ditou a necessidade da sua normação, o que resultou na criação e aprovação de dispositivos legais que têm a sua inserção num dos pilares do PEES (2012 – 2020) que é a governação, regulação e fiscalização”. (Gussule 2024, p, 1). A avaliação da qualidade da educação no ensino superior em Moçambique surgiu na esteira do Plano Estratégico do Ensino Superior (2012-2020). O plano tinha como objetivos normalizar e fiscalizar as instituições do ensino superior, públicas e privadas, para um desenvolvimento da educação no país, alinhado com outros países da região, bem como de todo mundo na matéria de qualidade do ensino superior.

A estrutura de implementação do SINAQES é complexa, envolvendo atores, dentre os quais se pode destacar o Conselho Nacional do Ensino Superior (composto por reitores e dirigentes das instituições de ensino superior, representantes do Conselho Nacional de Avaliação e Garantia de Qualidade (CNAQ); as instituições de ensino superior públicas e privadas, com a participação de todos os seus “subatores” (nomeadamente, gestores, estudantes, professores, investigadores e corpo técnico-administrativo); empregadores; sociedade civil e

ordens profissionais (Samussone; Silveira; Lauriano , 2024; Gussule , 2024; Moçambique, 2007).

Após criação do CNAQ como agência verificaram-se três momentos importantes de liderança, (2008-2014); (2014-2019) e; (2021 -n, ...), com várias ações com vista a responder o propósito de sua existência como agência de qualidade do Ensino Superior em Moçambique. Passamos a detalhar os marcos e realizações nestes períodos de acordo com o histórico produzido pela CNAQ (2024).

No primeiro momento de liderança (2008-2014), do Prof. Doutor Eduardo Júlio Siteo, as ações desenvolvidas estavam voltadas para a implantação do SINAQES e estabelecimento do CNAQ:

Contatos com personalidades de reconhecido mérito científico, técnico e deontológico e dotados de experiências regional e internacional relevante para os objectivos e matérias ligadas ao SINAQES; Recrutamento dos funcionários e agentes do Estado para o preenchimento do quadro do CNAQ; Disseminação do SINAQES e elaboração dos instrumentos de avaliação em contatos com as IES e outros intervenientes do SINAQES através de reuniões, workshop e seminários regionais; Preparação do Processo piloto de avaliação externa (recepção dos relatórios de auto-avaliação) e Participação em eventos internacionais com vista a busca de experiência para o fortalecimento da implementação do SINAQES.(CNAQ, 2024).

O segundo momento de liderança (2014-2019) ocorreu tendo a Prof.<sup>a</sup> Doutora Ana Maria Nhampule como Presidente. “O foco das ações deste momento continuou a ser a implantação do SINAQES e estabelecimento do CNAQ, tendo-se evidenciado um acelerar das atividades e sistematização das experiências para a concretização do pleno funcionamento do SINAQES e harmonização do sistema com a região africana e com o mundo no geral” (CNAQ, 2024). Neste segundo momento, várias atividades e ações foram realizadas no sentido de dinamizar a avaliação da qualidade na educação superior em Moçambique. Assim, citamos a seguir alguns relevantes:

Concretização da primeira avaliação externa piloto realizada em 2014 envolvendo vinte (20) cursos de dez (10) IES públicas e privadas: Formação dos técnicos do CNAQ em matéria de Avaliação, acreditação e garantia da qualidade (Monitorias e apoio às IES nos processos de auto-avaliação, gestão de procedimentos de avaliação externa e acreditação) e de elaboração dos pareceres para criação de novas instituições de Ensino Superior (IES) e introdução de novos cursos. Contratação de uma empresa para o desenho e criação do sistema de gestão de informação e processos de avaliação e garantia de qualidade do Ensino Superior (SI CNAQ): - Módulos de Auto-avaliação de cursos; - Módulos de Auto-avaliação institucional; - Módulos de Avaliação Externa de cursos; Realização dos processos de avaliação externa de cursos e de instituições: de 2016 – 2020, avaliados 340 e acreditados 283 e 6 instituições do ensino superior foram avaliadas e acreditadas. Fortalecimento das parcerias

no componente internacionalização com vista a assegurar o alinhamento dos padrões do CNAQ com os padrões internacionais (CNAQ, 2024).

O terceiro momento, sob a liderança da Prof.<sup>a</sup> Doutora Maria Luísa Lopes Chicote Agibo, iniciado em 2021, com a estrutura da SINAQES formada e após um momento crítico da pandemia do COVID -19 no qual voltou-se à “implantação do SINAQES e estabelecimento do CQNQ, tendo-se evidenciado um acelerar das atividades e sistematização das experiências para a concretização do pleno funcionamento do SINAQES e harmonização do sistema com a região africana e com o mundo no geral” (CNAQ, 2024).

Constituem marcos nessa liderança, que continua em ações e atividades:

Crescente internacionalização do CNAQ através do apoio às agências congêneres (INAREES) e liderança da rede africana de garantia de qualidade (AFRIQAN) e liderança na criação de uma rede de agências (RAAQES-PALOP); Capacitação de intervenientes do SINAQES, nomeadamente estudantes e membros do corpo técnico-administrativo; A aprovação do selo de qualidade e a distinção de duas (2) IES: Revisão, aprovação de instrumentos legais do CNAQ; Início da avaliação de cursos na modalidade de Ensino à Distância; Monitoria de desenho das qualificações do Ensino Superior; e Troca de experiência com outras agências de qualidade da região e do mundo (África, Europa e América do Sul) (CNAQ, 2024).

No período de 2021-2023 foram realizados processos de avaliação externa de cursos e de instituições, sendo avaliados 389 e acreditados 358 cursos e avaliadas e acreditadas vinte e oito (28) Instituições do ensino superior, conforme dados obtidos do relatório do historial da CNAQ (2024).

Como resultados da relevância do processo de implementação da avaliação da educação superior em Moçambique, o estudo de Samussone; Silveira; Lauriano (2024) destaca as melhorias da qualidade educacional: (i) nas infraestruturas de ensino; (ii) na formação de pessoal docente; (iii) na mobilidade de docentes, estudantes entre IES nacionais e internacionais; (iv) na participação da comunidade académica na vida da instituição e (v) no processo de tomada de decisões nas IES”. (Samussone; Silveira; Lauriano, 2024, p. 11). Os autores Terenciano; Natha, (2022) e Samussone; Silveira; Lauriano (2024) afirmam que foi percebido um aumento do nível da formação dos docentes de ensino superior, atribuído ao aumento da preocupação com a questão da avaliação da qualidade nas IES, dos cursos e do corpo docente.

Podemos confirmar que, diferentemente do que vem ocorrendo no Brasil, devido à alteração nas políticas governamentais para a educação superior, a partir de 2016, com o golpe de Estado que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, em Moçambique, as normas,

regulamentos e decretos nas políticas e gestão da educação superior não têm sofrido muitas alterações por estarem na liderança do mesmo governo desde a independência.

### 3 Convergências, Divergências e Desafios dos Sistemas Avaliativos Brasileiro e Moçambicano

Os sistemas nacionais de avaliação da educação superior desempenham um papel central na garantia da qualidade e na promoção de melhorias institucionais. Tanto no Brasil quanto em Moçambique as Instituições de Ensino Superior (IES) reconhecem o valor da avaliação como um instrumento essencial para a busca por qualidade e relevância educacional. No entanto, suas trajetórias e modelos apresentam convergências, divergências e desafios que precisam ser analisados de forma integrada para se compreender melhor os seus impactos.

Em ambos os países a avaliação é vista como um processo essencial para o fortalecimento das IES. Gussule (2024, p. 17) destaca que “todas as IES assumem que a avaliação de qualidade é uma mais-valia para as instituições, embora existam critérios em vários indicadores que deveriam ser revistos, tendo em conta a natureza singular dos cursos”. De forma similar, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) no Brasil, criado pela Lei 10.861 de 2004, busca avaliar dimensões como ensino, pesquisa e extensão, promovendo uma visão mais ampla e formativa da qualidade educacional (SINAES, 2007). Outro ponto de convergência é a necessidade de indicadores robustos para avaliar a qualidade. Embora os desafios de definição sejam universais, conforme apontado por Tauchen *et al.* (2015), os sistemas de ambos os países se esforçam para operacionalizar instrumentos que permitam identificar os pontos fortes e as áreas de melhoria nas IES.

As diferenças entre os dois sistemas são marcadas principalmente pelos contextos históricos e econômicos em que foram implementados. No Brasil, o SINAES surgiu em um cenário de transição política, marcado pelo aumento da participação acadêmica e pela tentativa de ruptura com modelos neoliberais que priorizavam rankings e resultados imediatos (Dias Sobrinho, 2003). Nos últimos dez anos do atual século, devido a alterações normativas, a concepção inicial de princípio formativo e autoavaliativo das IES tem se distanciado, tornando o processo mais simplificado e de cunho imediatista e gerencialista, ao gosto do ideário ultraliberal. Em contrapartida, o Sistema Nacional de Qualidade de Ensino Superior (SINAQES) de Moçambique emerge em um contexto pós-independência e de reconstrução nacional, com foco em suprir demandas básicas de qualidade e relevância (Samussone; Silveira; Lauriano, 2024). Outra divergência significativa reside na infraestrutura e nos recursos.

Enquanto o Brasil enfrenta tensões relacionadas à utilização de índices como o Conceito Preliminar de Curso e o Índice Geral de Cursos, que nem sempre refletem de forma abrangente a qualidade institucional (Franco, 2012), Moçambique lida com desafios mais estruturais, como a escassez de recursos humanos e financeiros, conforme destacado por Samussone; Silveira; Lauriano (2024, p. 12). Esses recursos são fundamentais não apenas para a avaliação em si, mas também para a implementação de melhorias identificadas nos processos avaliativos.

Um dos maiores desafios é desenvolver sistemas de avaliação que sejam sensíveis às realidades locais e que valorizem a função social do ensino superior. No Brasil, isso pode significar uma revisão do SINAES para incluir métricas que avaliem a contribuição social das universidades de maneira mais holística. Em Moçambique, é essencial fortalecer a capacidade do SINAQES para realizar avaliações abrangentes e justas, mesmo com recursos limitados.

Os desafios enfrentados pelos dois sistemas são tanto específicos quanto compartilhados. No Brasil, a tensão entre formação e regulação ainda persiste. A utilização de índices como o CPC e o IGC, baseados predominantemente nos resultados do ENADE, gera preocupações quanto à redução da avaliação institucional a meros rankings (Rothen; Barreyro, 2009). Em Moçambique, as dificuldades incluem a capacitação de docentes, o acesso a programas de pós-graduação e a compreensão integral dos indicadores pelos diversos atores envolvidos (Samussone; Silveira; Lauriano, 2024, p. 3).

Outro desafio comum é a necessidade de contextualização dos indicadores de qualidade. Gussule (2024, p. 17-18) ressalta que os sistemas avaliativos devem considerar as singularidades dos cursos e das instituições, alinhando-se aos novos paradigmas educacionais e à promoção de equidade. Nesse sentido, Bertolini (2009) sugere que as tendências econômicas, pluralistas e de equidade precisam ser equilibradas para garantir a pertinência e a inclusão social no ensino superior.

Por fim, ambos os sistemas enfrentam o desafio de envolver de forma mais efetiva a comunidade acadêmica nos processos de avaliação. Samussone; Silveira; Lauriano (2024, p. 17) enfatiza a importância de considerar as perspectivas das partes interessadas, enquanto o SINAES no Brasil busca ampliar o protagonismo acadêmico, mesmo enfrentando limitações burocráticas.

Apesar das diferenças contextuais e operacionais, os sistemas avaliativos do Brasil e de Moçambique convergem no reconhecimento da avaliação como uma ferramenta indispensável para a melhoria da qualidade da educação superior. No entanto, desafios como a definição de indicadores apropriados, a disponibilidade de recursos e o envolvimento das partes interessadas

devem ser enfrentados com seriedade e colaboração. Somente por meio de uma avaliação sistêmica, participativa e adaptada às realidades locais é que os objetivos de qualidade e equidade podem ser alcançados, promovendo transformações significativas no ensino superior de ambos os países.

#### **4. Implicações das políticas avaliativas na função social do ensino superior nos países Brasil e Moçambique**

As políticas avaliativas desempenham um papel central na conformação do ensino superior à sua função social, especialmente em contextos marcados por desigualdades e desafios estruturais. Conforme apontam Dias Sobrinho (2003) e Santos (2005), a avaliação no ensino superior deve transcender a lógica instrumental de controle e ranqueamento, integrando-se a um projeto emancipador que articule qualidade acadêmica, inclusão social e relevância sociocultural. Nesse sentido, os sistemas avaliativos no Brasil e em Moçambique refletem tanto avanços quanto limitações no cumprimento dessa função.

No Brasil, o SINAES surge como uma tentativa de integrar aspectos quantitativos e qualitativos da avaliação. De acordo com Catani e Oliveira (2012), o SINAES busca articular os pilares da formação, pesquisa, extensão e responsabilidade social das IES, configurando-se como uma alternativa ao predomínio de indicadores meramente mercadológicos. Entretanto, a centralidade do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes e seu peso nos índices como o CPC e IGC revelam uma contradição persistente: a prevalência de métricas quantitativas que, frequentemente, obscurecem as dimensões sociais, culturais e pedagógicas do ensino superior.

Em Moçambique, o Sistema Nacional de Avaliação e Qualidade do Ensino Superior foi implementado como parte dos esforços para reestruturar o setor educacional em um contexto pós-independência, marcado pela reconstrução social e pelo fortalecimento do capital humano. Como destacado por Langa (2014), as políticas avaliativas moçambicanas buscam não apenas assegurar padrões mínimos de qualidade, mas também fomentar a capacidade das IES em contribuir para o desenvolvimento técnico-científico e a melhoria das condições de vida. Contudo, os desafios estruturais — como a escassez de recursos financeiros, infraestrutura deficitária e a concentração de instituições em áreas urbanas - dificultam a concretização de um sistema avaliativo verdadeiramente inclusivo e sustentável.

Ambos os países enfrentam a tensão entre a lógica regulatória e a necessidade de alinhamento aos princípios de justiça social. Dias Sobrinho (2010) argumenta que a avaliação deve ser concebida como um processo dialógico e contextualizado, capaz de responder às especificidades locais e, simultaneamente, dialogar com as exigências globais. Assim, o

fortalecimento da função social do ensino superior requer políticas avaliativas que promovam a equidade, ampliem a participação dos diferentes atores acadêmicos e incorporem dimensões qualitativas e inclusivas aos seus critérios.

É fundamental que os sistemas de avaliação sejam reformulados para atuar como instrumentos de transformação social, em vez de meros mecanismos de controle e certificação. Como ressalta Santos (2005), a universidade deve assumir seu papel como um espaço de construção de saberes e práticas voltadas à emancipação humana, promovendo tanto a produção de conhecimento relevante quanto a formação de sujeitos críticos e engajados socialmente.

## 5 Considerações Finais

Este estudo destacou as diferenças e semelhanças entre os sistemas de avaliação do ensino superior no Brasil e em Moçambique, mostrando o papel central das políticas avaliativas no fortalecimento da função social das Instituições de Ensino Superior (IES). Ambos os países reconhecem a avaliação como ferramenta essencial para garantir qualidade e relevância da educação superior.

Os sistemas SINAES no Brasil e SINAQES em Moçambique exemplificam como abordagens sistemáticas podem melhorar a gestão e o desenvolvimento das IES. Em Moçambique, o SINAQES focou na infraestrutura educacional, atualização curricular e qualificação do corpo docente. No Brasil, o SINAES promoveu identificação de áreas de melhoria e incentivou ações corretivas, além de fomentar a transparência e a competição saudável entre IES.

Persistem desafios como a tensão entre regulação e necessidades formativas, escassez de recursos financeiros e a necessidade de indicadores mais inclusivos e adaptados às realidades locais. No Brasil, as mudanças pós 2016 refletem uma reorientação das políticas educacionais para uma lógica de austeridade fiscal e privatização, afetando o financiamento público e a autonomia universitária. Em Moçambique, a continuidade política tem proporcionado estabilidade nas políticas educacionais, mas levanta questões sobre a capacidade de adaptação a um contexto global dinâmico.

Comparando-se os dois países evidencia-se a necessidade de políticas públicas que equilibrem estabilidade e inovação, assegurando que o ensino superior continue cumprindo sua função social e contribuindo para o desenvolvimento humano e econômico.

Nesse sentido, as políticas avaliativas devem ser concebidas com sensibilidade às diversidades e complexidades das universidades, valorizando suas múltiplas contribuições. Um

sistema avaliativo equilibrado e inclusivo pode transformar o ensino superior em uma ferramenta efetiva para a transformação social e econômica.

Para tanto, recomenda-se a formação de avaliadores qualificados e a participação das comunidades acadêmicas e da sociedade civil no processo avaliativo. Futuras políticas e estudos devem integrar os processos avaliativos ao desenvolvimento humano, assegurando que a avaliação seja um instrumento de transformação e equidade social.

## REFERÊNCIAS

BARREYRO, G. B. De exames, rankings e mídia. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; v. 13, n. 3, p. 863-868, nov. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300017>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/qXYXfm3tM5YrVFDRYQDxXhN/abstract/?lang=pt>. Acesso: 25 nov. 2024.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. SINAES contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n.96, p.955- 977, out. 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302006000300015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/k4GvPgqGxKXNKJ85ZMySjnL/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BERTOLIN, J. C. G. Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções a inexorável subjetividade conceitual. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior Campinas, v. 14, n. 1, p. 127-149, mar. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000100007>. Disponível: <https://www.scielo.br/j/aval/a/Tmy8NgyjrW9LB45XbNvcSQJ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Lei 10.861, de 10 abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 15 abr. 2004.

BRASIL. Lei 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 25 nov. 1995.

CARNEIRO, B. P. B.; NOVAES, I. L. As comissões próprias de avaliação frente ao processo de regulação do ensino superior privado. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas v. 13, n. 3, p. 713-732, nov. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300005>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/bwCCrZMVg8LB4884nyCXpGg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

CONSELHO NACIONAL DE AVALIAÇÃO E GARANTIA DE QUALIDADE. **Historial**. Moçambique: CNAQ, 2024. Disponível em: <https://cnaq.ac.mz/index.php/sobre-o-cnaq/historical> Acesso em: 25 nov. 2024.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. **Qualidade da educação superior e avaliação**: desafios e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2012.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação emancipatória**: desafios à política e à prática da avaliação educacional. São Paulo: Cortez, 2003.

DIAS SOBRINHO, J. Qualidade, avaliação: do SINAES a índices. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 13, n. 3, p. 817-825, nov. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300001>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/5Gpsnrr48SmBVzfhgXV5pwK/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do Provão ao Sinaes. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 15, n. 1, p.195-224, mar. 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772010000100011>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/4trQr3brp3FM4XRvp96ZHqK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

DIAS SOBRINHO, J. **Universidade e avaliação**: entre a ética e o mercado. São Paulo: Cortez, 2010.

GUSSULE, A. T. A avaliação de qualidade nas instituições de ensino superior em Moçambique: desafios e perspectivas. **Revista Conexão ComCiência**, Crateús, v. 2, n. 4, p. 1- 21, Sep. 2024. DOI: <http://dx.doi.org/10.52521/revccc.v2i4.9995>. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/conexaocomciencia/article/view/9995/11768>. Acesso em: 25 nov. 2024.

FRANCO, S. R. K. O Sinaes em seu processo de implementação: desafios e perspectivas. **Revista Entreideias**: educação, cultura e sociedade, Salvador, v. 1, n. 2, p. 9-25, jul./ dez. 2012. DOI: <https://doi.org/10.9771/2317-1219rf.v1i2.6392>. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6392>. Acesso em: 25 nov. 2024.

HARVEY, D. **Condição pós-moderna**. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

KHAN, M. A. *et al.* UEM: desafios e perspectivas na implementação do Sistema Nacional de Avaliação, Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior. *In*: CONFERÊNCIA FORGES, 13., 2023, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 2023 p. 1- 13. Disponível em: <https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/Khan-Maida-et-al-UEM-Mocambique.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2024.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **SINAES- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 2007. 4. ed. Brasília, DF: INEP, 2007.

LANGA, P. V. Alguns desafios do ensino superior em Moçambique: do conhecimento experiencial à necessidade de produção de conhecimento científico. *In: BRITO, L. de et al. (org.). Desafios para Moçambique*. Moçambique: IESE Maputo, 2014. p. 365-395.

MOÇAMBIQUE. Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior. **Decreto n.º 63/2007, de 31 de dezembro 2007**. Sistema Nacional de Avaliação Acreditação e Garantia de Qualidade do Ensino Superior Publicado no BR n.º 52, I Série. 31 dez. 2007.

OLIVEIRA, I. DOS S.; ROTHEN, J. C. Vinte anos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES no Brasil: trajetória, princípios, dilemas e tendências. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 29, e024013, p. 3-24, ago. 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-57652024v29id278360>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/p984HkkZqPmtT5sTBDS7mTD/>. Acesso em: 25 nov. 2024.

POLIDORI, M. M; FONSECA, D. G. da; LARROSA, S. F. T. Avaliação institucional participativa. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v 12, n. 2, p. 333-348, jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/HB7wswCNw8TZhBHZpp7kwXQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

RIBEIRO, E. A. **O processo de autoavaliação institucional proposto no Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) para as instituições públicas e privadas**. 2010. 330 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2010.

RIBEIRO, E. A. Convergências e divergências das práticas de autoavaliação institucional em IES pública e privada na percepção da comunidade acadêmica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 51, p. 168- 189. 2012a. DOI: <https://doi.org/10.18222/eae235120121954>. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/1954>. Acesso em: 25 nov. 2024.

RIBEIRO, E. A. As atuais políticas públicas de avaliação para a educação superior e os impactos na configuração do trabalho docente. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 17, n. 2, p. 299-316. jul. 2012b. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772012000200002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/JhBRyRHhBnQxSGyVvpYz7yD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

ROTHEN, J. C.; SCHULZ, A. SINAES: do documento original à legislação. *In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED*, 28. 2005. Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro; ANPEd, 2005. p. 1-18.

ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. Avaliação, agências e especialistas: padrões oficiais de qualidade da educação superior. **Ensaio**: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 729-752, 2009. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362009000400010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/RJFzCzTyns7Cd7whbrjbWbq/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2024.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade.** São Paulo: Cortez, 2005.

SAMUSSONE, L. B.; SILVEIRA, S. de F. R.; LAURIANO, N. G. Sistema de avaliação e acreditação do ensino superior em Moçambique: uma análise sob a percepção das partes interessadas. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 13, n. 3, p. 1–20, set./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/REPOD-v13n3a2024-75246>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/75246>. Acesso em: 10 dez. 2024.

SILVA JUNIOR, J. dos R.; FERRETTI, C. J. **O institucional, a organização e a cultura da escola.** São Paulo: Xamã, 2004.

TAUCHEN, G. *et al.* E. Estudos comparados em avaliação das instituições de educação superior. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA-CIGU*. 15. Mar del Plata. **Anais [...]**. Mar del Plata, 2015, p. 1-15. Disponível em: [https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136029/101\\_00130.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/136029/101_00130.pdf?sequence=2&isAllowed=y). Acesso em: 26 nov. 2024.

TERENCIANO, F.; NATHA, M. Ensino superior em Moçambique: evolução e indicadores da avaliação da qualidade. **Revista de Educação Interdisciplinar e Diversidade**, Moçambique, v. 1, n. 7, p. 80- 94, Nov. 2016. DOI: <https://doi.org/10.70634/reid.v1i7.7>. Disponível em: <https://reid.ucm.ac.mz/index.php/reid/article/view/75/75>. Acesso em: 25 nov. 2024.

VERHINE, R. E. Avaliação e regulação da educação superior: uma análise a partir dos primeiros 10 anos do SINAES. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 20, p. 603-619, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772015000300003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/n8WYbvtmRRgBFtvr3QkcKCt/>. Acesso em: 25 nov. 2024.