

AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: ALGUMAS REFLEXÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DA UNESP/RIO CLARO

BERTAGNA, Profa. Dra. Regiane Helena
regiane@rc.unesp.br

TUPPY, Profa. Dra. Maria Isabel Nogueira
mintuppy@rc.unesp.br

Área Temática: Formação de Professores
Eixo Temático: Educação: Políticas Públicas e Gestão da Educação
Agência Financiadora: Não contou com financiamento

Resumo:

O presente trabalho pretende contribuir para a discussão de processos de avaliação do ensino superior no Brasil. Por meio do resgate histórico sobre as experiências recentes no Brasil em relação a construção de um sistema de avaliação do ensino superior; a descrição das concepções de avaliação subjacentes e análise de documentos oficiais à luz das práticas institucionais relativas à proposta de avaliação do ensino superior apresenta algumas considerações sobre a experiência da UNESP/Rio Claro e o impacto de processos avaliativos num contexto em que as regras não se encontram claramente delimitadas.

Palavras-chaves: Avaliação Institucional; Avaliação do ensino superior; Política educacional.

A avaliação, como muitos autores apontam (AFONSO, 2000; DIAS SOBRINHO e RISTOFF, 2002; FREITAS, 2002) vem ganhando centralidade nas reformas educacionais. Na educação superior, a partir da década de 90, o Estado tem introduzido novas sistemáticas de avaliação que, por sua vez, desencadeiam mudanças significativas na identidade e no perfil das Instituições de Ensino Superior (IES), bem como, alterações nas vivências, nas relações e nos processos cotidianos destas instituições, considerando que os critérios dessas avaliações passam a orientar a direção das atividades acadêmicas.

O sistema que vem sendo constituído contempla uma gama de mecanismos e procedimentos de avaliação que, sendo paulatinamente modificados, vem privilegiar, de um lado, a produtividade e qualificação dos docentes envolvidos com os cursos de graduação e, de outro, os resultados do ensino, que se consolida com a proposta de verificação das habilidades e competências dos alunos formados neste nível de ensino, aspecto este que ganha destaque significativo na mídia.

Como reflexo dessa tendência, em 1995, por meio da Lei no 9.131/95, foi criado o Exame Nacional de Cursos (ENC), mais conhecido como Provão e, posteriormente, por meio do decreto no 2.026/96, foram estabelecidos os “procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior”, explicitando uma articulação dos diferentes instrumentos de avaliação existentes, de forma a serem complementares, mas, resguardando ao mesmo tempo, uma certa independência na realização de cada um deles, como pode ser observado no artigo segundo do referido decreto:

Art. 2º. Os procedimentos estabelecidos no artigo anterior são complementares, porém independentes, podendo ser conduzidos em momentos diferentes e fazendo uso de métodos e técnicas apropriados a cada um. (BRASIL, 1996, p.1)

A partir dessas Leis foram progressivamente sendo implantados mecanismos de avaliação do Ensino Superior no Brasil, começando pelo Exame Nacional de Cursos (ENC) e ampliando para outros instrumentos, como: questionário de condições sócio-econômicas do aluno; opinião dos alunos sobre as condições de ensino; Análise das Condições de Ensino (ACE); Avaliação das Condições de Oferta (ACO) e Avaliação Institucional dos Centros Universitários.

Segundo Catani, Oliveira e Dourado (2002), a sistemática da avaliação na educação superior foi construída sem que suas finalidades estivessem suficientemente transparentes, uma vez que a implantação das políticas de avaliação tem se realizado pelo poder Executivo Federal e organizadas e reorganizadas em função da situação política de cada momento.

Além disso, como apontam os autores, a utilização dos resultados, feita pelo governo, explicita mais claramente os fins a que esse processo se destina, qual seja, a avaliação como instrumento preponderante de controle por parte do Estado sobre as Instituições de Ensino Superior, regida por princípios de mercado e da “economização” da educação.

Esse modelo de avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES), embora, em sua concepção, se propusesse a analisar um conjunto de indicadores de diversas dimensões da estrutura e organização das instituições, enfatizava dados quantitativos e facilmente descritíveis e mensuráveis, em detrimento daqueles mais complexos que exigiriam levantamento e análise qualitativa.

Além disso, sob a lógica do mercado, atrelada aos conceitos de eficiência, de competitividade e de gerencialismo, tal modelo estava principalmente centrado em resultados (produto) e, neste sentido, seu grande foco se voltava para certa medida de conhecimento dos alunos concluintes dos diversos cursos de graduação, apurada pelo Exame Nacional de Cursos - Provão, aplicado à totalidade do universo de alunos da série final de cada um dos cursos avaliados, baseado, assim, na mesma concepção de eficiência individual, cujos objetivos encontram-se tradicionalmente amparados nas premissas de controle e racionalidade.

É preciso, contudo, resgatar o conceito de avaliação, não se restringindo apenas às medidas ou mensuração do desempenho dos alunos e das instituições, isto é, aos aspectos técnicos da avaliação, mas considerá-la de maneira ampla, abrangente, envolvendo o contexto onde a avaliação se insere, bem como as relações políticas, sociais e econômicas, privilegiando tanto a construção social da avaliação, como o seu caráter formativo. Ao privilegiar o caráter formativo da avaliação, conseqüentemente, privilegia-se o dinamismo do processo, o desenvolvimento das relações pedagógicas.

Segundo Belloni (2003), a avaliação institucional de caráter formativo tem como parâmetro referencial de análise uma concepção ampla acerca da missão das IES, que é a de promover educação superior e produzir conhecimento, que deve implicar numa contribuição efetiva para a construção de uma sociedade mais justa. Nesse sentido, a avaliação só ganha expressão e significado quando está atrelada à explicitação dos valores, das concepções dos sujeitos e dos processos sociais que a constituem, ultrapassando a dimensão técnica. Tal perspectiva ganha sustentação com a argumentação de Dias Sobrinho:

[...] a capacitação técnica não deve vir separada da social, os valores do mundo da economia, tais como eficiência, produtividade e competência gerencial, devem se integrar aos valores essenciais da humanidade, como democracia, liberdade, solidariedade, respeito à diversidade, reconhecimento de alteridade. A técnica há de ser amplamente desenvolvida, porém articulada à ética. (DIAS SOBRINHO, 2001, p.17)

Tal modelo vinha, então, sendo alvo de inúmeras críticas, tanto em razão de questões técnicas, quanto em razão de questões políticas, principalmente por caracterizar um modelo de avaliação regulatória, e, nesse sentido, com preocupantes conseqüências nas

políticas de alocação de recursos. Assim, com base em inúmeras ponderações do processo de avaliação vigente e diante de um crescente número de publicações e experiências na área, abriu-se a possibilidade de sua revisão crítica, a partir da compreensão de avaliação formativa, que posteriormente, engendrou um modelo de avaliação emancipatória.

Essas duas tendências balizaram o debate na área da avaliação e dos sistemas de avaliação a serem adotados posteriormente, pois como dissemos, as críticas a uma dessas tendências desencadearam a construção do modelo da outra, como é revelado nos documentos do MEC/SESU com reflexos positivos na mudança da concepção do novo modelo a ser adotado.

A primeira tendência tem por finalidade básica a regulação e controle, é centrada na técnica, nos instrumentos de medidas que buscam a padronização e a mensuração da produção acadêmica, numa visão mais pragmática, na qual as IES são consideradas agências prestadoras de serviço e de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, dentro de uma lógica de produtividade, eficiência e eficácia, com ênfase no produto (resultados do desempenho dos alunos).

A segunda, por sua vez, tem a finalidade de efetividade social e científica, pautada na construção de mecanismos democráticos de legitimação e validação dos resultados das instituições, por meio de processo participativo dos diferentes atores sociais da instituição e, neste sentido, incorpora a perspectiva de uma avaliação formativa, buscando a melhoria da instituição e dos processos educativos em seu interior de maneira a induzir o desenvolvimento da IES e, não apenas regular e controlar. A ênfase, aqui, está colocada no processo e a avaliação do desempenho dos alunos é apenas mais um dos indicadores que promovem a melhoria da qualidade da IES.

A partir das Portarias MEC/SESU n^{os} 11 e 19, de 11/04 e 27/05/2003 (MEC/INEP, 2004) respectivamente, foi composta uma Comissão Especial de Avaliação (CEA), com o objetivo de “analisar, oferecer subsídios, fazer recomendações, propor critérios e estratégias para a reformulação dos processos e políticas de avaliação da Educação Superior e elaborar a revisão crítica de seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados” (MEC/INEP, 2004), e os resultados desse trabalho culminaram na atual proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES.

No processo de concepção e implantação dessa nova proposta se pretendia amenizar a tensão entre as duas tendências na avaliação, procurando construir um sistema

que superasse as críticas já divulgadas em relação ao modelo anterior, e o resultado foi a mudança substancial do processo, à medida que incorporou a concepção de avaliação emancipatória (em lugar da regulatória), cujo princípio se distancia de uma prática produtora de juízo de fatos, de medida e controle de desempenho, em favor de uma reflexão sobre as múltiplas funções das instituições de ensino superior, considerando sua pluralidade e diversidade.

Como resultado deste processo, tivemos a promulgação da Lei no. 10.861, de 14/04/2004, que criou oficialmente o SINAES, cujo modelo abrange a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, girando em torno dos três eixos centrais que caracterizam a missão da Universidade: o ensino, a pesquisa e a extensão. E, para avaliar tais dimensões, compromete-se com levantamento de dados relativos (quantitativos e qualitativos) à responsabilidade social assumida pela instituição, ao desempenho dos alunos, à gestão institucional, à qualificação e produção do corpo docente, entre outros componentes que favorecem o diagnóstico das IESs.

Em seu § 1º, do artigo 1º, a referida Lei aponta como objetivo do SINAES:

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, p.1, grifos nossos)

Observa-se, por meio do documento que explicita as bases para a nova proposta de avaliação da educação superior, que a proposta contemplada no SINAES pretende ser mais complexa, no sentido de que o sistema não recaia sobre um único aspecto da avaliação, como historicamente vinha ocorrendo na área de avaliação, ou seja, no desempenho escolar do aluno, como acontecia no ENC, dando margem à classificação e ranqueamento dos alunos e, conseqüentemente das IES, ou seja, embora na nova proposta exista a avaliação do desempenho dos alunos de graduação (contemplada no ENADE), este não é, ou melhor, não deveria ser, o único elemento a ser considerado no processo de avaliação, uma vez que o SINAES avança ao contemplar outras formas/mecanismos/metodologias de avaliação, portanto, não se pretende aqui equiparar ENC e ENADE, mas apontar para aspectos significativos que estão sendo construídos sob esta nova proposta de avaliação.

Assim, com a implantação do SINAES, tínhamos como expectativa que os vícios e desajustes apresentados no antigo modelo fossem superados, principalmente, por comportar uma nova perspectiva de avaliação que haveria de integrar as “dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação” (MEC/INEP, 2004, p.84) e por resguardar as especificidades de cada instituição avaliada.

E, justamente: 1) por respeitar a peculiaridade e singularidade das Instituições de Ensino Superior; 2) por incluir amplas dimensões no processo de avaliação, e 3) por se apresentar como um processo diagnóstico com vistas à melhoria da qualidade de ensino, por meio de uma perspectiva de avaliação emancipatória (MEC/INEP, 2004, p. 17), é que a proposta do SINAES apresentava-se como potencial instrumento para superar as mazelas antes detectadas.

E, foi acreditando na seriedade dessa perspectiva que a maioria dos docentes do Departamento de Educação, do Instituto de Biociências da UNESP, posicionou-se favoravelmente à proposta do SINAES.

Contudo, algumas questões de ordem prática começaram a se precipitar e fomentaram a recolocação em pauta da discussão acerca da nossa adesão ao SINAES. Embora fruto de um caso específico (UNESP/Rio Claro), consideramos significativo apontar alguns aspectos que auxiliem na reflexão sobre como se efetiva na prática tal proposta, como um alerta para a constituição dessa nova proposta de avaliação das IES, acreditando assim, contribuir para a consolidação de uma concepção de avaliação com perspectiva emancipatória.

A **primeira** delas diz respeito às esferas de competência dos órgãos avaliadores. A Lei no. 10.861, que institui o SINAES, estabelece no § 2º, de seu 1º artigo, que o “SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal”. Sob tal prescrição legal, o Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo assumiu a tarefa de avaliação das instituições vinculadas ao sistema de ensino (Deliberações CEE 32/03 e 36/03), incluindo, portanto, as três universidades públicas paulistas, estabelecendo, inclusive, o cronograma para que cada IES apresentasse relatório de seu processo de auto-avaliação. Em vista de tais determinações, a UNESP, a USP e a UNICAMP se reportam ao Conselho Estadual de Educação e, assim, é este o órgão responsável por avaliar as universidades estaduais paulistas e autorizar, reconhecer e

credenciar seus cursos de graduação. E, conquanto a Lei em pauta estabeleça o ENADE como componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, em seu § 5º, do art. 5º prevê a dispensa oficial pelo MEC de tal obrigatoriedade. Sob tal perspectiva a USP e a UNICAMP decidiram oficialmente não participar do ENADE, considerando seu caráter voluntário e, cautelosamente, optaram por aguardar a evolução do processo para avaliar sua possível adesão futura. Em contrapartida, a UNESP, por deliberação de sua Câmara Central de Graduação optou por inscrever seus alunos no ENADE, mesmo considerando que esta universidade não é obrigada a se submeter ao SINAES (UNESP, 2006a).

Surge, então, a **segunda** questão que gostaríamos de considerar. Trata-se, particularmente, da forma de tomada de tal decisão. Entendemos que assunto de tal natureza deveria ser discutido nos órgãos colegiados e a decisão final deveria ter sido avaliada pelo Conselho Universitário, principalmente considerando-se as posições anunciadas pela USP e UNICAMP. Mesmo admitindo-se a autonomia, identidade e particularidade de cada uma das universidades públicas paulistas, a natureza política do tema certamente exigiria um tratamento mais cuidadoso e posição alinhada das três universidades, iniciativa que referenda a maturidade política das universidades públicas paulistas e confere instrumentos e argumentos comuns para tratamento de assuntos delicados como o da Reforma Universitária, em cujo bojo se instaura a política de avaliação das Instituições de Ensino Superior.

A **terceira** questão diz respeito à dicotomia que, infelizmente, existe entre a proposta do SINAES e a sua implantação. Como já apontado, tal sistema de avaliação prevê um amplo processo diagnóstico das condições institucionais, no qual o ENADE comparece como um dos componentes desse processo. Não obstante, o § 1º, do artigo 20 da Portaria MEC nº 2051, de 09 de julho de 2004, prescrever que os resultados do ENADE passam “a integrar o conjunto das dimensões avaliadas quando da avaliação dos cursos de graduação e dos processos de auto-avaliação” e, não obstante, o artigo 9º da Lei 10.861/04 prescrever que “o Ministério da Educação tornará público e disponível o **resultado da avaliação** das instituições de ensino superior e de seus cursos” (grifo nosso, entendendo que o resultado da avaliação deve compreender dados relativos à totalidade do processo avaliativo), o que tem vindo à público é o resultado parcial relativo ao ENADE, estabelecendo-se assim uma cumplicidade com um dos piores vícios que existia no antigo Provão: o ranking das instituições e cursos, sem considerar a diversidade e as

especificidades de cada instituição e retomando a mesma concepção instrumental e a mesma lógica de competitividade que o SINAES pretendia superar. Para a UNESP as implicações desse modelo de divulgação são delicadas, pois a ele se soma a isenção da esfera federal de cumprir o restante do processo avaliação proposto pelo SINAES, visto que a instituição está subordinada ao Conselho Estadual de Educação e, ainda, a ausência de cumprimento do disposto no § 1º, do artigo 6º da Deliberação CEE 32/2003, que prevê “a designação pelo CEE de comissão composta de no mínimo três consultores com a finalidade de elaborar relatório, apresentando manifestação conclusiva sobre o credenciamento da instituição e a renovação de reconhecimento dos cursos”. Neste sentido, a prudente posição da USP e da UNICAMP de não se submeter ao ENADE apresenta-se como uma proveitosa lição, sobre a qual a UNESP deve refletir.

A **quarta** questão refere-se ao impacto da divulgação exclusiva dos resultados do ENADE, particularmente daqueles cursos da UNESP, cujos alunos, seguindo as orientações indicadas pelo movimento estudantil, boicotaram o referido exame. Os principais argumentos contrários ao ENADE, apresentados pela UNE (UNE, 200?, p. 13), são “a indefinição das composições e pesos de cada processo de avaliação na divulgação dos resultados” e a ausência de esclarecimentos sobre os mecanismos que garantam que o “peso maior da avaliação não recairá sobre os estudantes, como era no ‘falecido’ provão”. Tais considerações, entretanto, estão no bojo de um documento que avalia positivamente o SINAES como um mecanismo capaz de fomentar uma nova cultura de avaliação, reconhecendo, neste sentido, os avanços propostos pelo novo modelo de avaliação. Temos que, alinhados com a posição da UNE, alguns Centros Acadêmicos avalizaram o boicote ao ENADE, como no caso do Curso de Pedagogia do Campus de Rio Claro, que apareceu nas edições de importantes jornais de grande circulação como um dos piores cursos do Brasil. Se as premissas do SINAES houvessem sido respeitadas, haveria de se considerar os outros indicadores do processo de avaliação, garantindo que chegasse à opinião pública a fiel versão dos fatos.

Como **quinta** questão, relacionada à anterior, temos aquela que se refere à dificuldade de romper com o paradigma da racionalidade técnico-burocrática. A lógica da medição, da comparação, da funcionalidade, da eficiência e de resultados, amplamente difundida e arraigada, dificulta o estabelecimento de um outro olhar sobre a avaliação institucional (e talvez devêssemos assumir – sobre qualquer tipo de avaliação).

Praticamente se confundem critérios de medição e avaliação. Os resultados são aqueles que podem ser medidos e a sua valorização (ou reconhecimento) depende de como se apresentam comparativamente dentro de um conjunto, supostamente considerados, de pares. Assim é que o desempenho acadêmico (bom ou ruim) de determinado estudante se manifesta por certa medida de conhecimento particular sobre um ou alguns assuntos, num determinado momento estanque, e sempre associado ao resultado conquistado pelos seus pares, independente do significado ou da utilização desse conhecimento, e independente das variáveis intervenientes que estão presentes no processo de construção do instrumento de medida. Assim também é que um dos principais indicadores de produtividade docente se manifesta em número de publicações, sem que sejam considerados outros critérios que envolvam a qualidade do que é publicado ou produzido. Num sistema em que a comparação se coloca como mecanismo de reconhecimento/não reconhecimento, o que interessa é estar entre os “primeiros”, entre os “melhores”. Neste sentido, fazer valer o princípio de avaliação emancipatória é, sem dúvida, o grande desafio do SINAES, pois significa justamente romper com o paradigma da racionalidade técnico-burocrática, num contexto em que tudo gira em razão e em torno dele.

A **sexta** ponderação vincula-se à cultura organizacional, especificamente da UNESP, que em certa medida foi expressa pela avaliação da Pró-reitora de Graduação (UNESP, 2006a) que, mesmo apontando certas impropriedades na matéria publicada pela Folha de São Paulo em 15/08/06, acerca dos resultados do ENADE, se furtou a questionar a apresentação do ranking dos cursos e instituições, denotando a aceitação da quebra do princípio norteador do SINAES, tanto no que se refere ao respeito pela identidade institucional, quanto no que se refere ao complexo processo de avaliação que não se resume a, simplesmente, um dos aspectos avaliados, o que corrobora as considerações que elaboramos no item anterior. Temos, então, que no interior da UNESP valoriza-se a dimensão comparativa, tanto que, em documento (UNESP, 2006b) que parabenizava um dos cursos com ótimo desempenho, fomos chamados a prestar esclarecimentos sobre o fraco desempenho de nossos alunos no ENADE, sem levar em consideração o recente processo de auto-avaliação, cujos relatórios (UNESP, 2005a, 2005b, 2006c) explicitam as condições de ensino e trazem uma avaliação consideravelmente positiva de um avaliador externo.

Há de se considerar que os relatórios acima citados resultaram de pesquisa sob as diversas dimensões institucionais (administração, pesquisa, extensão e ensino), privilegiando aquelas relativas às condições de oferta dos cursos de graduação, incluindo dados relativos: à capacitação e produção docente; envolvimento de alunos em atividades de pesquisa, extensão e eventos científicos; acesso a material bibliográfico e outros recursos educacionais; inserção de egressos no mercado de trabalho, entre outros quesitos. Trata-se, portanto, de um importante diagnóstico que confere legitimidade e validade às atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela instituição.

Por fim, gostaríamos, ainda de registrar que entendemos que o SINAES apresenta-se como um avanço significativo em relação ao modelo anteriormente adotado, e o consideramos, além disso, um mecanismo importante para o processo de avaliação das Instituições de Ensino Superior, mas gostaríamos que ele se tornasse, de fato, o meio de se atingir a melhoria da qualidade de ensino, tal como se propõe em Lei, superando as dicotomias hoje apresentadas.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2000.

BELLONI, I. **Questões e propostas para uma avaliação institucional formativa**. IN: FREITAS, L. C. (Org.) *Avaliação de escolas e universidades*. Campinas, SP: Komedi, 2003, p. 9-57.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei no 9.131, de 24 de novembro de 1995. **Altera os dispositivos da lei no 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1995.

BRASIL. Decreto no 2.026, de 10 de outubro de 1996. **Estabelece os procedimentos para o processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/d2026.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 16 set. 2006.

BRASIL. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. **Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/110861.pdf>>. Acesso em: 16 set. 2006.

BRASIL. Portaria MEC n.º 2.051, de 09 de julho de 2004. **Regulamenta os procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES)**, instituído na Lei no 10.861, de 14 de abril de 2004. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Ano CXXXIX N.º 132 Seção 1, Página 12, Brasília, 12 de julho de 2004.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. de e DOURADO, L. F. **A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão**. IN: SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. (Org.) *Avaliação democrática: para uma universidade cidadã*. Florianópolis: Insular, 2002.

CEE-SP. **Deliberação CEE n.º 32/03**. Regulamenta o Artigo 46 da Lei n.º 9394/96. Disponível em: <http://www.ceesp.sp.gov.br/Deliberacoes/de_32_03.htm>. Acesso em: 16 set. 2006.

CEE-SP. **Deliberação CEE n.º 36/03**. Regulamenta o Artigo 9º da Deliberação CEE n.º 32/03. Disponível em: <http://www.ceesp.sp.gov.br/Deliberacoes/de_36_03.htm>. Acesso em: 16 set. 2006.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação: técnica e ética**. Revista Avaliação. Campinas, vol. 6, no 3 (21), setembro de 2001, p. 07-19.

DIAS SOBRINHO, J. D. e RISTOFF, D. (Org.) **Avaliação democrática: para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002.

FREITAS, L. C. (Org.) **Avaliação: construindo o campo e a crítica**. Florianópolis: Insular, 2002.

MEC/INEP. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior**. Da concepção à regulamentação. Brasília, setembro, 2004. Disponível em: <<http://www.cpa.uem.br/Download/SINAES.pdf?pub=3707>>. Acesso em: 16 set. 2006.

MEC/INEP. **SINAES – Sistema Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior**. Bases para uma nova proposta de Avaliação da Educação Superior. Brasília. Comissão especial de Avaliação, agosto de 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

UNE. **A reforma universitária que a UNE quer**. Documento sobre Reforma Universitária aprovado no 53 CONEG e Seminário Nacional. 200?, p. 13. Disponível em: <<http://www.iq.unesp.br/pet/texto15.doc>> . Acesso em: 11 set. 2006.

UNESP. **Relatório do Curso de Pedagogia**. Coordenação de Curso de Pedagogia. Instituto de Biociências. Mimeo. Rio Claro 2005a.

UNESP. Relatório Final: **Avaliação Institucional 2001-2006**. Comissão Permanente de Avaliação. São Paulo : VUNESP, 2005b.

UNESP. **Prograd critica repercussão do ENADE 2005**. Pró-Reitoria de Graduação faz esclarecimentos sobre exame. 2006. Disponível em: <http://www.unesp.br/int_noticia_imgesq.php?artigo=1662>. Acesso em: 16 set. 2006a.

UNESP. Ofício 215/2006 – **Pró-Reitoria de Graduação** - PROGRAD. São Paulo. 16 de agosto de 2006b.(mimeo).

UNESP. **Sumários das avaliações dos cursos de graduação**: Avaliação Institucional 2001 a 2006. São Paulo: VUNESP, 2006c.