



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Câmpus de Marília

Henrique Adelino Chiquemba

**Estudo comparativo do regulamento de avaliação das instituições de Ensino
Superior de Angola e do Brasil**

Marília
2023

Henrique Adelino Chiquemba

Estudo comparativo do regulamento de avaliação das instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Área de Concentração: Linha 4 - Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Orientador (a): Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão

Marília
2023

Chiquemba, Henrique Adelino.
C541e Estudo comparativo do regulamento de avaliação das
Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil/ Henrique
Adelino Chiquemba. – Marília, 2023.
163 p. ; 30 cm.

Orientadora: Carlos da Fonseca Brandão.

Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, 2023.

Bibliografia: f. 150-155

1. Universidades e faculdades. 2. Ensino superior - Angola.
3. Ensino superior - Brasil. 4. Avaliação educacional. I. Título.

CDD 378

Elaboração: André Sávio Craveiro Bueno
CRB 8/8211
Unesp – Faculdade de Filosofia e Ciências

Henrique Adelino Chiquemba

Estudo comparativo do regulamento de avaliação das instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), como requisito parcial para a obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: Educação

Linha de pesquisa: Linha 4 - Políticas Educacionais, Gestão de Sistemas e Organizações, Trabalho e Movimentos Sociais.

Banca Examinadora

Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão (orientador)
Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação - UNESP – Marília
Orientador

Prof. Dr^a. Andréia Melanda Chirinea (examinadora)
Departamento de Educação / Universidade do Sagrado Coração, Bauru.

Prof. Dr^a. Ione da Silva Cunha Nogueira (examinadora)
Departamento de Educação / Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Três Lagoas.

Prof. Dr^a. Rosane Michelli de Castro (examinadora)
Departamento de Didática / Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília.

Prof. Dr. Alonso Bezerra de Carvalho
Departamento de Didática / Unesp, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília

Marília, 31 de Agosto de 2023.

Dedico a Deus, por me ter abençoado com a oportunidade de concluir este objetivo e a minha esposa Catarina Cuva de Fátima Vilar Chiquemba e as minhas filhas Henritiadra Arminda Vilar Chiquemba, Victória Ngiga Vilar Chiquemba, Isabel Vivalda Vilar Chiquemba e a Cláudia Alessandra Ruthy Vilar Chiquemba por estarem sempre do meu lado em todos os momentos da minha vida e terem me ajudado a conquistar este objetivo

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e pela bênção de ter permitido a oportunidade de realização deste objetivo.

A minha esposa e a minhas filhas por estarem sempre presentes em todos os momentos de minha vida e por sempre me incentivarem positivamente para que este sonho se tornasse uma realidade. Aos meus pais, em “memória”, por terem me permitido nascer, terem me cuidado até uma certa idade e por sempre terem me incentivado aos estudos.

Aos meus tios Jacinto Chivela e Priscila Berta Bayeta Chivela e todos membros da minha família que contribuíram para que eu pudesse alcançar este objetivo.

À Direção da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Câmpus de Marília e a todos professores e trabalhadores administrativos pela oportunidade e contributo que me deram para que se tornasse realidade a minha formação.

Ao Prof. Dr. Carlos da Fonseca Brandão, por ter aceitado ser meu orientador, mesmo sem antes nos conhecermos e por ter me orientado sabiamente para que este objetivo se concretizasse, aos Professores Dr. Alonso Bezerra de Carvalho; Dra. Rosane Michelli de Castro; Dra. Andréia Melanda Chirinea; Dra. Ione da Silva Cunha Nogueira, por aceitarem fazer parte da Banca de qualificação e da defesa final da referida tese.

A todos meus colegas do grupo de pesquisa e de turma com quem trocamos experiências ao longo dos anos de formação.

Ao Ministério do Ensino Superior, Ciências, Tecnologias e Inovação, a Direção do Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos de Angola.

Ao Governo Provincial da Huíla, ao Gabinete Provincial da Educação da Huíla, a Direção do Instituto Superior Politécnico da Huíla-Arimba, a Administração Municipal dos Gambos, a Dra. Ana Paula Tuavanje Elias, ao Dr. João Baptista Kussumua e sua Esposa Dra. Ilda Kussumua, a Sra. Verônica Rito, a Sra. Brígida Matias, a Sra. Ilda da Costa Francisco, ao Dr. Alberto Raimundo Wapota, ao Dr. Desidério da Graça Wapota a Dra. Maria Tchipalavela, ao Dr. Fernando B. Cativa ao Dr. Anselmo Vasco pelo incentivo e atenção que sempre me proporcionaram.

Louvem ao Senhor pela sua bondade, e pelas suas maravilhas para com os filhos
dos homens.
(BÍBLIA SAGRADA, Salmos, 107, 31.)

RESUMO

A tese em destaque teve como objetivo identificar o Regulamento de Avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil, assim como apresentar as instituições que se dedicam às avaliações, a partir de procedimento bibliográfico e documental. Pretendeu-se, ainda, estabelecer uma comparação entre os mesmos regulamentos usando como referência a metodologia comparada, proposta pelo George Z. F. Bereday. A avaliação desempenha um papel muito importante em qualquer instituição, portanto, quando diz respeito ao Ensino Superior, é necessário que seja colocada em evidência a qualidade das Instituições de Ensino Superior, bem como o desempenho e o aproveitamento dos estudantes. Com isso, reflete-se sobre a Avaliação no Ensino Superior. Para essa tese, com maior relevância, centrou-se a análise nos tipos de avaliação, nas suas etapas, nos princípios, nas dimensões, nos eixos, nos indicadores nas instituições envolvidas e no papel de cada ator no processo de avaliação, assim como estabeleceu-se uma análise separada e, depois comparada entre os dois regulamentos de avaliação das Instituições de Ensino Superior dos dois países em destaque: Angola e Brasil, como também verificou-se e apresentou-se as semelhanças e diferenças, com base na metodologia comparada proposta por Bereday. Apresentamos, também, no desenvolvimento desta pesquisa, as informações relacionadas aos aspectos geográficos, demográficos, históricos e econômicos de Angola e do Brasil. Concluiu-se que entre o Regulamento de Avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil existe algumas semelhanças e algumas diferenças nos termos normativos e procedimentais.

Palavras-chave: Estudo Comparativo. Regulamento de Avaliação. Instituições de Ensino Superior. Angola e Brasil.

ABSTRACT

The highlighted thesis aimed to identify the Assessment Regulations for Higher Education Institutions in Angola and Brazil, as well as present the institutions that are dedicated to assessments, based on a bibliographic and documentary procedure. It was also intended to establish a comparison between the same regulations using as a reference the comparative methodology, proposed by George Z. F. Bereday. Assessment plays a very important role in any institution, therefore, when it comes to Higher Education, it is necessary to highlight the quality of Higher Education Institutions, as well as the performance and achievement of students. With this, we reflect on Assessment in Higher Education. For this thesis, with greater relevance, the analysis focused on the types of evaluation, its stages, the principles, the dimensions, the axes, the indicators in the institutions involved and the role of each actor in the evaluation process, as well as established a separate analysis was carried out and then compared between the two evaluation regulations for Higher Education Institutions in the two countries highlighted: Angola and Brazil, as well as the similarities and differences were verified and presented, based on the proposed comparative methodology by Bereday. In the development of this research, we also present information related to the geographic, demographic, historical and economic aspects of Angola and Brazil.

It was concluded that between the Assessment Regulations for Higher Education Institutions in Angola and Brazil there are some similarities and some differences in normative and procedural terms.

Keywords: Comparative Study. Evaluation Regulation. Higher Education Institutions. Angola and Brazil.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa de Angola.....	14
Figura 2 - Mapa de Divisão Administrativa do Continente Africano	24
Figura 3 - Mapa de Divisão Político-Administrativa de Angola.....	25
Figura 4 - Responsabilidades dos intervenientes no processo de apresentação do perdido de acreditação.....	56
Figura 5 - Processos de organização e implementação do SNGQES	60
Figura 6 - Princípios da Auto-avaliação	61
Figura 7 – Realização do processo de Auto-Avaliação	62
Figura 8 – Condições fundamentais para o sucesso do processo de auto-avaliação	64
Figura 9 – Ciclo de ações da responsabilidade da CAA	65
Figura 10 – Etapas da AA	66
Figura 11 - Mapa do Continente Sul-Americano.....	72
Figura 12 - Mapeamento conceitual do modelo de avaliação do ES brasileiro	105
Figura 13 - Mapeamento conceitual da avaliação institucional no ES brasileiro.	106
Figura 14 - Avaliação institucional Interna no modelo de avaliação do ES brasileiro	106
Figura 15 - Avaliação Externa no modelo de avaliação do ES brasileiro.....	107
Figura 16 - Síntese do modelo de avaliação do ES brasileiro.....	109
Figura 17 - Quadro Referencial para Análises na Educação Comparada	126
Figura 18 - Passos ou etapas da análise comparativa.....	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas das atividades da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola.....	41
Quadro 2 – Etapas da Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas	48
Quadro 3 – Etapas do processo de acreditação de cursos e /ou programas	51
Quadro 4 – Exemplo de classificação para homologação.....	51
Quadro 5 – Etapas do processo de acreditação de cursos e/ou Programas.....	51
Quadro 6 – Etapas do processo de acreditação de cursos e /ou Programas.....	52
Quadro 7 – Etapas do processo de acreditação.....	55
Quadro 8 – Procedimentos e responsabilidades dos intervenientes no pedido de acreditação.....	57
Quadro 9 – Exemplo de classificação de indicadores	58
Quadro 10 – Estados brasileiros.....	73
Quadro 11 – Os eixos e os seus referidos indicadores	91
Quadro 12 – Indicadores nas Dimensões.....	96
Quadro 13 – Os eixos e os seus referidos indicadores	100
Quadro 14 – Pesos para Credenciamento e Recredenciamento de IES	108
Quadro 15 – Dados demográficos, históricos, políticos e económicos de Angola e Brasil.....	135
Quadro 16 – Normativos Educacionais e de Avaliação de Angola e do Brasil	136
Quadro 17 – Categorias de Avaliação entre Angola e Brasil	139

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Exemplo de classificação de indicadores	43
Tabela 2 - Exemplo de classificação de indicadores	44
Tabela 3 - Exemplo de classificação de indicadores	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Auto-Avaliação
AE	Avaliação Externa
BASis	Banco de Avaliadores do SINAES
CAE	Comissão de Avaliação Externa
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
CPA	Comissão Própria de Avaliação
CPC	Conceito Preliminar de Curso
CRA	Constituição da República de Angola
CTAA	Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação
DBTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ES	Ensino Superior
FNLA	Frente Nacional de Libertação de Angola
GP	Gestor de Procedimentos
INAAREES	Instituto Nacional de Avaliação e Acreditação e Reconhecimento de Estudos
INAGBE	Instituto Nacional de Gestão de Bolsas de Estudos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IACG	Instrumentos de Avaliação de Cursos de Graduação
IAIE	Instrumentos de Avaliação Institucional Externa
IDD	Indicador de Diferença entre o

	Desempenho Observado e o Esperado
IES	Instituições de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
MEC	Ministério da Educação
MESC	Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola, o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação
MPLA	Movimento Popular de Libertação de Angola
MESCTI	Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação
MINFIN	Ministério das Finanças
OCQ	Órgão Central da Qualidade
PDN	Plano de Desenvolvimento Nacional
PTA	Pessoal Técnico e Administrativo
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PTA	Pessoal Técnico Administrativo
RAA	Relatório de Auto-Avaliação
RJAAQIES	Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior
RFAE	Relatório Final de Avaliação Externa
RAE	Relatório de Avaliação Externa
RPAE	Relatório Preliminar da Avaliação Externa
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SNGQES	Sistema Nacional de Garantia da Qualidade do Ensino Superior
SWOT	Forças (Strengths), Fraquezas (Weaknesses), Oportunidades

UNITA

(Opportunities) e Ameaças (Threats)
União Nacional para a Independência

UNESP

Total de Angola

Universidade Estadual Paulista

UO

Unidade Orgânica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	Metodologia de Investigação	18
2	AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA	23
2.1	Aspectos geográficos, históricos, econômicos e socio-político-culturais de Angola	23
2.2	Sistema de Ensino em Angola	33
2.2.1	Ensino Superior em Angola	35
2.3	Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola	35
2.3.1	Manual Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola	37
2.3.1.1	<i>Objetivos da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior</i>	38
2.3.1.2	<i>Incidência da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior</i>	39
2.3.1.3	<i>Princípios da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior</i>	40
2.4	Composição da Comissão de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior	40
2.4.1	Funções do CAE	40
2.5	Indicadores da Qualidade para Avaliação de Instituições de Ensino Superior em Angola	42
2.5.1	Características e Estrutura do Relatório da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior	45
2.6	Manual de Avaliação Externa de Cursos e Programas	45
2.6.1	Composição do CAE	46

2.6.2	Responsabilidades da Comissão de Avaliação Externa	
		47
2.6.3	Indicadores para avaliação de cursos e/ou programas	
		49
2.7	Manual de procedimentos de acreditação de instituições, cursos e/ou programa	50
2.8	Manual de Procedimentos de Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas	53
2.8.1	Processos de Auto-Avaliação, Avaliação Externa e Acreditação	
		59
2.8.2	Organização do Processo de Auto-Avaliação	
		62
2.8.3	Requisitos da Auto-avaliação	
		63
2.8.4	Dinâmica de funcionamento e etapas do processo de auto-avaliação	
		66
2.8.5	Dimensões e Indicadores de Auto-Avaliação de IESS, Cursos e/ou Programas	
		67
2.8.6	Redação, Enquadramento e Metodologia do RAA	
		68
2.8.7	Os resultados da auto-avaliação por indicadores/análise SWOT e o plano de melhorias	
		69
2.8.7.1	<i>Recomendações úteis para a elaboração do plano de melhorias</i>	
		70
2.8.7.2	<i>Recomendações, Conclusões e Divulgação dos Resultados</i>	
		71
3	AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	72
3.1	Aspectos Históricos, Políticos e Econômicos e Sociais do Brasil	72
3.2	Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996	79
3.3	Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional)	80

3.4	Lei n.º 10.861. de 14 de abril de 2004 - Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES e dá outras Providências	80
3.5	Portaria Normativa n.º 20, de 21 de dezembro de 2017	83
3.6	Decreto n.º 9235, de 15 de dezembro de 2017	84
3.7	Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018	86
3.8	Avaliação das Instituições	86
3.8.1	Etapas do Processo de Auto-Avaliação das Instituições	88
3.8.1.1	<i>Etapa da preparação</i>	88
3.8.1.2	<i>Etapa do desenvolvimento</i>	88
3.8.1.3	<i>Etapa da consolidação</i>	89
3.9	Princípios e dimensões do SINAES	89
3.9.1	Os princípios do SINAES	90
3.10	Instrumento de Avaliação Institucional Externa Presencial e à Distância (Credenciamento)	90
3.11	Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância (Reconhecimento, Renovação de Reconhecimento)	94
3.11.1	Indicadores nas Dimensões	96
3.12	Instrumento de Avaliação Institucional Externa, Presencial e à Distância (recredenciamento, transformação e organização acadêmica)	99
4	METODOLOGIA COMPARADA EM EDUCAÇÃO PROPOSTA POR GEORGE Z. F. BEREDAY	112
4.1	Desenvolvimento Histórico da Educação Comparada	116
4.1.1	Fases da Educação Comparada de acordo com Bereday	119
4.1.2	Metodologia proposta por Bereday (1972)	125

4.2	Comparação dos regulamentos de avaliação nas instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil	134
5	CONCLUSÃO	148
	REFERÊNCIAS	150

1 INTRODUÇÃO

A temática da referida tese está relacionada ao meu percurso acadêmico e profissional, visto que considero necessário aprofundar os conhecimentos nesta área de pesquisa e, assim, apresentar as minhas contribuições. Em seguida, a apresentação do meu percurso acadêmico e profissional será trazida para fins de conhecimento. Nasci no bairro dos Eucaliptos, no município antigamente denominado por Namibe e, atualmente, designado de Moçâmedes, sendo a capital da Província do Namibe. Fiz os meus estudos primários na Escola Católica do Namibe, designada como João Paulo II, isto é, da iniciação até a 4^a. Classe. Por motivos familiares, aos 11 anos, desloquei-me à província da Huíla, no município do Lubango, onde frequentei os níveis subsequentes até o Ensino Superior, passando pelas escolas do II Nível Mandume Ya Ndemufayo, Missão Católica do Lubango, Instituto Médio Normal de Educação e pelo Instituto Superior de Ciências de Educação da Huíla.

No Ensino Médio, frequentei o curso de Biologia e Química no Instituto Médio de Educação do Lubango na província da Huíla, e, no Ensino Superior, estudei no Instituto Superior de Ciências da Educação da Huíla, onde obtive a Licenciatura na opção de Ciências de Ensino de Química.

Quando frequentava o último ano do ensino médio, participei no concurso de ingresso de agentes da Educação, tendo sido aprovado e selecionado para ser professor no Ministério da Educação de Angola, na categoria de professor de ensino primário. Um ano depois de ter terminado o ensino médio, ingressei ao Ensino Superior, no ISCED-Huíla, onde concluí a licenciatura em ensino de Química. Fiz o Mestrado em Geociências, na área de especialização de Ambiente e Ordenamento, na Universidade de Coimbra, em Portugal. Fui professor e coordenador de curso no Instituto Superior Politécnico Gregório Semedo da Huíla, e, atualmente, sou professor no Ministério da Educação de Angola e no Instituto Superior Politécnico da Huíla.

Sempre gostei da profissão de professor. A partir disso, houve a necessidade de progredir paulatinamente o nível acadêmico e profissional, buscando novos conhecimentos, hábitos e novas habilidades para prestar o melhor serviço e, assim, contribuindo para o crescimento e desenvolvimento do meu país. Com isso, abracei a oportunidade que tive, pelo Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e

Inovação de Angola, em coordenação com o INAGBE e em Parceria com a UNESP no Brasil, de obter a bolsa de estudos para me formar em Doutorado na área da Educação e, especificamente, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília, tendo como orientador o Professor Dr. Carlos da Fonseca Brandão. Em seguida, o mapa de Angola, em que destaca a província da Huíla, é apresentado.

Figura 1 - Mapa de Angola



Fonte: IStock (2023).

Ao chegar ao Brasil pela primeira vez, por motivos de estudos em maio de 2019, desembarquei no Aeroporto Internacional de Guarulhos em São Paulo, tendo sido apoiado por um colaborador do Consulado de Angola, em São Paulo, do aeroporto até o Consulado e, em seguida, até a rodoviária da Barra Funda, onde peguei o ônibus até o município de Marília. Na chegada, fui recebido e apoiado até o local de hospedagem pela Prof. Dra. Graziela, na condição de coordenadora do Curso. Iniciava, assim, uma nova e longa jornada.

Com a chegada em Marília, no final de maio de 2019, comecei a frequentar as disciplinas para atingir os créditos necessários, participei do seminário de pesquisa como exigência do programa e cumpri todas as atividades para obtenção de todos

os créditos complementares necessários. Fui, então, aprovado nos dois exames de proficiência em línguas: inglês e espanhol.

De acordo com a OPAS, o novo coronavírus (nCoV) é uma cepa de coronavírus que havia sido previamente identificada em humanos. Conhecido como 2019-Cov ou covid-19, ele só foi detectado após a notificação de um surto em Wuhan, China, em dezembro de 2019. O surgimento da covid-19 neste período alterou significativamente as normas, as exigências e os regulamentos de viagens internacionais e afetou também as instituições de ensino a todos os níveis de ensino e em todos os países, tendo sido um período muito difícil de se conviver com as novas regras impostas pelos governos de cada país.

Nas instituições de Ensino Superior, verificamos, desde o início, o uso de máscara facial. Em alguns casos e em alguns países, o isolamento parcial e total também era realidade, visto que depois de se ter identificado o vírus na China, em pouco tempo, começou a se alastrar globalmente. Portanto, tanto Angola como Brasil não estiverem isentos desta realidade. Foi assim que, devido a esta pandemia da covid-19, foi implementado, de forma obrigatória em todos os níveis de ensino, a modalidade de aulas em formato remoto com a finalidade de minimizar os impactos negativos da pandemia.

Apesar da pandemia em 2020, desloquei-me para Angola com a finalidade de poder visitar os familiares e trazer a esposa e as filhas para o Brasil. Foi assim que, em março de 2020, no cenário de pandemia, foi possível trazer a família de Angola para o Brasil, o que minimizou as preocupações inerentes ao alarmante que a pandemia trouxe, visto que todos os membros da família estavam no Brasil neste período.

No decorrer da formação no Brasil, infelizmente, acabei perdendo fisicamente a minha mãe, que, por sua vez, faleceu justamente em decorrência da covid-19, o que criou um grande constrangimento para mim, pelo fato de não ter estado nos últimos tempos próximo a ela. Ainda, eu tinha o sonho de viver com maior intensidade com a mãe depois que terminasse a formação. Infelizmente, foi um sonho não realizado e a dor desta perda de forma direta ou indireta ainda me afetam significativamente.

Conforme Manuel (2021), sobretudo quando se trata de uma pesquisa desenvolvida por alguém que viveu no seu cotidiano a temática em abordagem na pesquisa, portanto, de alguém que possui um “lugar” de fala, em função do contexto

e lugar onde partilha e desenvolve as suas atividades laborais, vivenciou a trajetória do desenvolvimento do tema em destaque e contribui com a sua pesquisa para que haja mais informações e debates sobre as questões ligadas à avaliação no Ensino Superior, principalmente no caso de Angola.

De acordo com De Certeau (1979), por eu ser docente em instituição pública e privada de Ensino Superior e ter desempenhado a função de coordenador de curso em uma das instituições de Ensino Superior e ter vivenciado algumas das fases de avaliação na instituição, estabeleci uma relação pessoal com o tema em destaque na referida pesquisa de tese. Ao longo da minha experiência como docente no Ensino Superior, tanto no ensino público como no ensino particular, fui notando pouca frequência de debates sobre avaliação das instituições de Ensino Superior, assim como pouca frequência de realização de avaliações tanto internas como externas. A partir disso é que surgiu o interesse em desenvolver a pesquisa na área da avaliação das instituições de Ensino Superior, mais especificamente em relação à normatização e a sua comparação entre Angola e Brasil.

As preocupações ligadas à avaliação nas Instituições de Ensino Superior são bastante antigas. Ao longo do tempo, foram apresentados diversos debates e diversas propostas em cada contexto em nível internacional. Nesse sentido, para que as Instituições de Ensino Superior entrem em funcionamento é necessário que elas sejam submetidas à avaliação criteriosa que permita a sua acreditação, caso se cumpram os requisitos previamente estabelecidos. No caso de Angola, existe o Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES) que desempenha o papel de acreditar as Instituições de Ensino Superior. Em Angola, foi instituído, pelo Decreto Presidencial nº 172/13, de 29 de outubro. Para o Brasil, existe o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e a CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior) que se empenham para que as avaliações no Ensino Superior no Brasil sejam uma realidade.

CONAES é o órgão colegiado de Coordenação e Supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. De acordo com a Portaria n.º 2.051, de 9 de julho de 2004:

Art. 4º - A avaliação de instituições, de cursos e de desempenho de estudantes será executada conforme diretrizes estabelecidas pela

CONAES. Parágrafo único. A realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP, o qual instituirá Comissão Assessora de Avaliação Institucional e Comissões Assessoras de Áreas para as diferentes áreas do conhecimento. Art. 5º - Para as avaliações externas in loco, serão designadas pelo INEP: I - Comissões Externas de Avaliação Institucional; II - Comissões Externas de Avaliação de Cursos. Art. 6º - O INEP, sob orientação da CONAES, realizará periodicamente programas de capacitação dos avaliadores que irão compor as comissões de avaliação para a avaliação das instituições e para a avaliação dos cursos de graduação (BRASIL, 2004).

Para aquelas instituições já em funcionamento, existem normativos para a submissão de avaliações sistemáticas, que são periódicas tanto a nível interno como a nível externo, o que pode ditar a continuidade de exercícios das atividades letivas, o melhoramento em diversos aspectos ou, em casos extremos de irregularidades, serem suspensas as suas atividades letivas por meio de instituições vocacionadas para a avaliação em nível do Ensino Superior tanto em Angola como no Brasil.

Como pesquisador, tenho a motivação de identificar e conhecer melhor as instituições que se dedicam à avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil, assim como os regulamentos em que se baseiam. Pretendo, por outro lado, contribuir para o enriquecimento do acervo bibliográfico que necessita, por sua vez, de mais obras com temáticas como esta. Com base nesse argumento, surge o seguinte tema de pesquisa: Estudo Comparativo do Regulamento de Avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil.

Com esta pesquisa, pretende-se abordar as seguintes questões: quais são os normativos pelos quais se baseiam estas Instituições para que sejam feitas as avaliações nas Instituições de Ensino Superior? Quais são as Instituições que se encarregam de fazer a Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil? Quais são as semelhanças e as diferenças existentes entre o Regulamentos de Avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil?

Desta forma, o objeto de pesquisa é o regulamento da avaliação nas instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil, o problema de pesquisa é o seguinte: quais são as aproximações e os distanciamentos existentes entre o regulamento de avaliação das instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil? Diante disso, o objetivo geral é identificar, sistematizar, descrever, analisar e interpretar os aspectos do regulamento da avaliação nas instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil. Os objetivos específicos são: identificar as

Instituições que são responsáveis para a avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil; descrever a Metodologia Comparada em Educação, proposta por George Z. F. Bereday e comparar os regulamentos de avaliação das instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil, com base na metodologia comparada de George Z. F. Bereday

O desenvolvimento e a conclusão desta pesquisa levarão a analisar e concluir sobre a hipótese de existência ou não de semelhanças e diferenças entre os regulamentos que norteiam as Avaliações das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil.

1.1 Metodologia de Investigação

De acordo com a pesquisa em referência, para se atingir os objetivos preconizados, foram utilizadas a metodologia comparada, de acordo com o modelo de George Z. F. Bereday e recorrendo aos procedimentos bibliográfico e documental, que permitiram a busca de dados e informações ligadas à temática em destaque. Neste sentido, destacamos os estudos de Cellard (2008)

De acordo com Cellard (2008, p. 295):

[...] o documento escrito constitui, portanto, uma fonte extremamente preciosa para todo pesquisador nas ciências sociais. Ele é, evidentemente, insubstituível em qualquer reconstituição referente a um passado relativamente distante, pois não é raro que ele represente a quase totalidade dos vestígios da atividade humana em determinadas épocas. Além disso, muito frequentemente, ele permanece como o único testemunho de atividades particulares ocorridas num passado recente.

Para que se faça qualquer tipo de trabalho científico, torna-se necessário recorrer a documentos escritos em contextos passados ou da atualidade independentemente dos objetivos traçados que se deseja alcançar. Portanto, recorreremos a diversos documentos.

De acordo com Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5)

Tanto a pesquisa documental como a pesquisa bibliográfica têm o documento como objeto de investigação. No entanto, o conceito de documento ultrapassa a ideia de textos escritos e/ou impressos. O documento como fonte de pesquisa pode ser escrito e não escrito, tais como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres [...]

Neste contexto, ainda de acordo com Cellard (2008, p. 303):

Com o trabalho de análise preliminar devidamente completado, é o momento de reunir todas as partes-elementos da problemática ou do quadro teórico, contexto, autores, interesses, confiabilidade, natureza do texto, conceitos-chave. O pesquisador poderá, assim, fornecer uma interpretação coerente, tendo em conta a temática ou o questionamento inicial.

As informações e os dados em documentos físicos e digitais foram obtidos de diversas formas, tais como por meio de consulta e buscas em *site* das instituições em estudo na referida pesquisa, nos *sites* dos departamentos ministeriais a que pertencem, a consulta e a busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), no *Google* acadêmico, consulta em manuais e em outros documentos físicos, a partir da biblioteca da Faculdade de Filosofia e Ciências da Educação da Universidade Estadual Paulista, Câmpus de Marília.

Foram feitas também consultas e leituras em teses, dissertações, artigos científicos, relatórios com temáticas ligadas a referida pesquisa que estavam disponíveis durante o percurso e o desenvolvimento da pesquisa, leituras em documentos oficiais dos dois países, tais como a Constituição da República, os Decretos Presidenciais e a Leis Normativas. Nesta pesquisa, foi utilizado tanto o procedimento metodológico bibliográfico quanto o documental.

Trazemos, aqui, algumas considerações sobre a avaliação institucional e a sua importância. De acordo com Sant'anna (1998, p. 29-30), a avaliação é:

Um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este (mental) ou prático.

Com base neste ponto de vista, podemos concluir que o processo de avaliação não diz respeito apenas a questões ligadas a sala de aula, isso é, entre aluno e professor, mas sim, de uma forma geral, abrange a escola ou a instituição e o sistema de educação em si, de tal modo que se produz um valor de confirmação e que permite fazer um diagnóstico para identificar as possíveis dificuldades do processo de ensino e aprendizagem, assim como do funcionamento do sistema, com a finalidade de se minimizar ou eliminar essas dificuldades tanto teóricas quanto práticas.

A avaliação institucional escolar é:

Uma estratégia de prospecção, construção de conhecimento e acompanhamento do trabalho realizado, em seus desdobramentos e detalhes, de modo a permitir a tomada de decisão apoiada objetivamente, assim como o planejamento e a organização do trabalho pedagógico. Esse conhecimento corresponde a uma condição fundamental para que se construam compromissos de trabalho, que contribuam para estabelecer pactos, vínculos e determinações para a realização de objetivos, já que, quem não conhece não tem condições de se comprometer efetivamente, isto é, com discernimento e empenhamento orientados claramente (LÜCK, 2012, p. 41).

De acordo com Belloni (2001, p. 23),

[...] Avaliação Institucional é um processo global, contínuo e sistemático, competente e legítimo, participativo, que pode envolver agentes internos e externos na formulação de subsídios para a melhoria da instituição escolar.

De acordo com Sobrinho (2011, p. 31):

Aos avaliadores externos cabe elaborar um texto de análise e sugestões, com base nas informações colhidas nos documentos institucionais e nas visitas que fazem às instituições. Apesar de guardar sempre uma função de controle externo, a avaliação realizada pelos pares procedentes de outras instituições pode criar ambientes e situações favoráveis à melhoria institucional. Para isso, é importante que os diálogos entre as partes se efetuem em um clima de muito respeito mútuo.

Qualquer gestão de uma instituição deve ser acompanhada por um sistema eficaz de avaliação contínuo, com a finalidade de permitir uma maior visão do cumprimento ou não dos objetivos traçados, bem como apresentar as insuficiências e as alternativas para que, a cada etapa de um ciclo de funcionamento de uma instituição, seja ela de ensino ou não, existam melhoramentos. Para isso, torna-se importante que haja um investimento financeiro e, com isso, tenha um impacto que realmente se pretende quando se trata de avaliação institucional no Ensino Superior ou básico.

Quando se trata de instituições públicas, para que elas funcionem em boas condições, para além de investimentos em infraestrutura, é necessário também que sejam feitos investimentos em termos de recursos humanos, equipamentos e materiais adequados para o funcionamento das instituições. No caso de Instituições de Ensino Superior tanto públicas como privadas, por exemplo, é necessário e importante que se invistam na manutenção e na revisão dos equipamentos e dos meios utilizados nas suas atividades diárias. Por exemplo, para o curso de Engenharia Informática, é necessário que haja computadores para as aulas práticas.

Nesse sentido, as condições, para que se faça a manutenção preventiva com a finalidade de se evitar chegar ao ponto de que os estudantes não tenham aulas em um dado período por falta de computadores sem condições, devem ser criadas, para não prejudicar o normal andamento das aulas.

A avaliação institucional também ajuda na identificação das insuficiências existentes na instituição e, por meio dela, é possível encontrar soluções adequadas, o que contribui para a normalização das Instituições de Ensino Superior.

Para Schwartzman (2005), a avaliação tanto interna como externa é bem-sucedida quando os governos centrais de cada país criam boas políticas e fazem investimentos, para que haja sucesso no cumprimento dos objetivos para as quais as diversas escolas e instituições foram criadas. Assim, entendemos que não basta que se faça apenas uma avaliação interna, mas sim, é preciso criar um sistema ou padrões nacionalmente, para que exista um acompanhamento neutro em relação à avaliação de um modo geral nas instituições de Ensino Superior.

De acordo com Soares (2005, p. 182), "[...] para se administrar bem qualquer organização é preciso primeiro identificar seus processos internos e as formas como se relacionam com os serviços e produtos produzidos [...]". Nesta linha de pensamento, concordamos com os autores em referência, visto que qualquer organização e, neste nosso caso instituições de Ensino Superior, deve se ter em conta os processos internos pelos quais se geram e as formas de como estes processos se articulam com os serviços pelos quais estão sujeitos e os produtos que nelas se esperam. Somente assim se poderá fazer uma boa administração ou gestão das instituições.

Ainda nesta vertente Ristoff (1995, apud FERNANDES, 2002, p. 117), "[...] diz que avaliar é estudar, propor e implementar mudanças no cotidiano da escola". Nesta visão, é preciso que as mudanças sejam significativas em função dos estudos feitos e a sua implementação, concordando com Fernandes (2002), deve visar ao aperfeiçoamento da qualidade da educação, isto é, do ensino, da aprendizagem e da gestão institucional, deste modo pode se melhorar continuamente a prestação de serviços para os utentes das mesmas instituições e ao mesmo tempo proporcionar melhores condições de trabalho para todos os agentes envolvidos nas mesmas instituições de ensino entre os quais a classe diretiva, a classe docente, a classe discente, a classe administrativa e todos outros utentes que direta e indiretamente se beneficiam dos serviços prestados pelas mesmas instituições de ensino.

2 AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR EM ANGOLA

A tese em destaque tem como tema o Estudo Comparativo do Regulamento de Avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do Brasil. Deste modo, neste capítulo, buscou-se alcançar o objetivo específico de descrever os aspectos Geográficos, Históricos, Econômicos e socio-político-culturais de Angola; descrever os aspectos sobre o Ensino Superior e o Regulamento de Avaliação nas Instituições de Ensino Superior em Angola. Sendo assim, inicia-se com os Aspectos Geográficos, Históricos, Econômicos e socio-político-culturais de Angola.

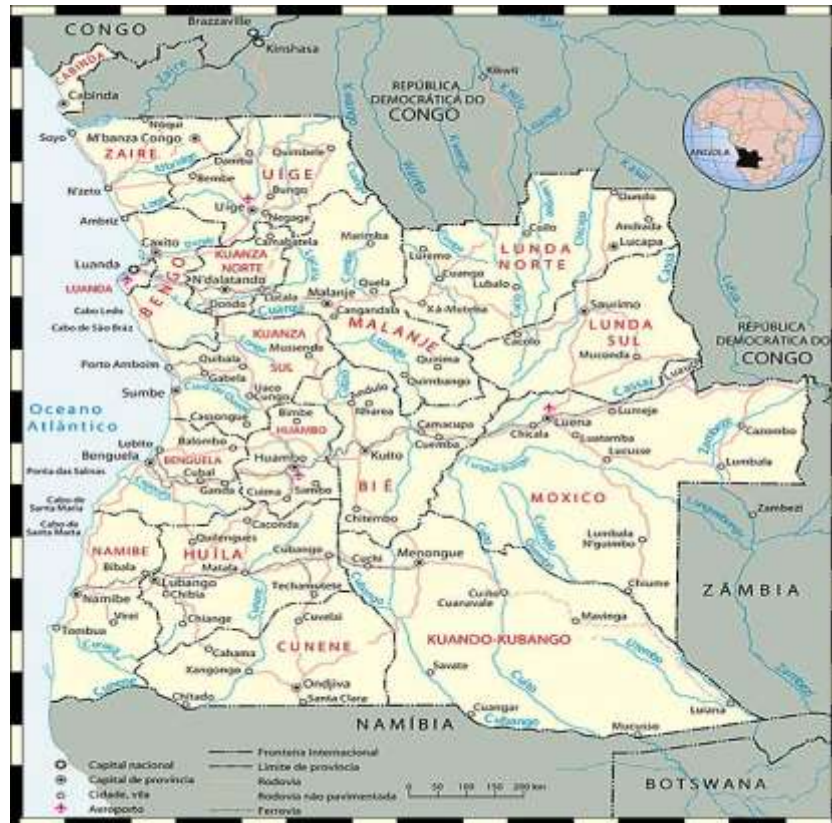
2.1 Aspectos geográficos, históricos, econômicos e socio-político-culturais de Angola

De acordo com a Embaixada da República de Angola, a partir de informações contidas em seu site oficial¹, Angola, oficialmente República de Angola, é o sexto país africano de maior dimensão, com uma área de 1.246.700 km², sendo uma costa de 1.650 km e uma fronteira terrestre de 4.837 km. A República de Angola fica situada na costa ocidental da África Austral, a Sul do Equador, cujo território principal é limitado a norte e a nordeste pela República Democrática do Congo, a leste pela Zâmbia, a sul pela Namíbia e a oeste pelo Oceano Atlântico. O território de Angola inclui também o enclave de Cabinda, por meio do qual faz fronteira com a República do Congo, ao norte. O país está dividido em 18 províncias, cujos principais centros urbanos, para além de Luanda, são as cidades de Huambo, Lobito, Benguela e o Lubango.

Deste modo, apresenta-se o mapa do continente africano, em que é possível verificar a localização geográfica de Angola no referido mapa.

¹ Essas informações podem ser conferidas em disponíveis em: <http://www.embangola.at/dados.php?ref=sobre-angola>. Acesso em: 25 jul. 2023

Figura 3 - Mapa de Divisão Político-Administrativa de Angola



Fonte: *Site Embaixada de Angola no Brasil*, [2023].

A figura apresentada acima ilustra o mapa de Angola. A partir dela, é possível observar a divisão político-administrativa com visibilidade das 18 províncias que constituem atualmente Angola com as respectivas cidades capitais, incluindo outros municípios e outras vilas.

Quanto ao crescimento da população de Angola, nos anos de 1960 a 2022, a população em Angola aumentou de 5,45 milhões para 35,59 milhões de habitantes (DADOS MUNDIAIS, 2022). Isso significa um aumento de 552,4 por cento em 62 anos. O maior aumento foi registrado em 2015 com 4,40%. A maior queda foi em 1967 com -0,12%. Durante o mesmo período, a população total de todos os países do mundo aumentou 162,2 por cento. A idade média em Angola diminuiu em 0,28 anos de 2012 a 2021, de 16,18 a 15,90 anos (valor mediano). Cerca de 68% dos habitantes vivem nas grandes cidades do país. Esta tendência crescente de urbanização está aumentando 4,0% ao ano.

Antes da chegada dos portugueses em Angola, o país estava organizado de forma tradicional e cultural, onde as populações viviam organizadas em tribos e com representantes das tribos em cada região. Foi assim que os portugueses, ao

chegarem a Angola, encontraram vários povos de origem Bantu que, de acordo com Pacheco, Costa e Tavares (2018, p. 85), eram:

[...] organizados em reinos, e os povos Khoisan (Hotentotes e Bosquímanos, designação colonialista) organizados em clãs, conhecidos como os primeiros povos a habitar o atual território de Angola, provenientes do sul do continente.

Angola é um país que foi colonizado pelos portugueses. Essa colonização durou cerca de 500 anos, tal como descreve Tavares (2013, p. 17):

A história económica da República de Angola pode ser subdividida em três períodos importantes: o primeiro compreende a economia na era pré-colonial, quando se tem a formação de meios de produção e a estrutura social existente nos povos que habitavam nessa região; o segundo refere-se ao período colonial que durou 500 anos; e o terceiro retrata-se ao período pós-colonial.

Atualmente, Angola vive uma fase de independência, conquistada em 1975, que foi antecedida histórica e economicamente pelos período pré-colonial e colonial. Nesse sentido, de acordo com Tavares (2013, p. 19),

As primeiras relações comerciais com povos não africanos com os moradores na atual região de Angola foram com os portugueses em 1482, com a chegada da primeira delegação portuguesa no território angolano, comandado pelo capitão português Diogo Cão. As primeiras trocas comerciais entre Portugal e Angola ocorreram na foz do rio Zaire. Nessa ocasião os portugueses trouxeram armas de fogo, recebendo em troca por parte dos reinos de Angola produtos como escravos, marfins e minerais.

Conforme descreve Caregnato “[...] o ápice dessa relação colonial foi a organização do comércio de africanos escravizados, destinados, sobretudo, às colônias portuguesas na América [...]”. Foi nesta fase, antes da independência, em que os angolanos eram considerados como um produto comercial, como uma mercadoria e eram vendidos como escravos aos portugueses que, por sua vez, entregavam, em troca, alguns bens materiais, tais como espelhos, miçangas, açúcar, tecidos. De acordo com Birmingham (1974), os portugueses compravam os escravos principalmente em troca de álcool, de tabaco, tecidos e por armas de fogo que era um fato corrente, o que fortalecia as soberanias locais que, por vezes, se rebelavam contra a presença portuguesa.

Angola tornou-se independente em 11 de novembro de 1975. Para que Angola tornasse-se independente, houve uma revolução popular que foi coordenada

por organizações partidárias compostas por cidadãos angolanos que estavam cansados com o sofrimento e a desigualdade no período colonial. Segundo Cacuto (2001), o processo de libertação e independência de Angola teve seu início na década de 1970, foi mediado e, assim, instaurou-se uma negociação do qual participam, além do governo português, os grupos de libertação liderados por autóctones (FNLA Frente Nacional de Libertação de Angola, fundado em 1954, sob a liderança de Holden Roberto; o MPLA Movimento Popular de Libertação de Angola, fundado em 1956, Antônio Agostinho Neto, seu líder fundador, e ainda hoje, considerado guia imortal do MPLA-PT; e a UNITA União Nacional para a Independência Total de Angola, fundada em 1966, por Jonas Malheiro Savimbi).

Durante o período colonial, a maioria dos angolanos não tinha acesso ao sistema de educação e ensino. Apenas alguns angolanos tiveram acesso ao ensino de base por intermédio de missões católicas. Neste contexto, José (2008, p. 12) descreve que:

Nessa época, o sistema de ensino oficial em Angola subdividia-se em dois setores distintos: um para nativos e outro para brancos e assimilados (filhos de famílias de cor negra, mas civilizadas), mas essa distinção era apenas em função do grau de desenvolvimento mental e social. Fundamentalmente, havia dois graus de ensino em Angola, isto é, o Primário e o Secundário. O ensino primário era rudimentar, geral e complementar, enquanto que o ensino secundário era liceal, técnico, profissional e magistério primário. O ensino primário era destinado a crianças nativas em grau atrasado de civilização, sendo exercido oficialmente pelas missões católicas portuguesas. Incluía uma classe preparatória e três classes ascendentes, cada uma correspondendo a um ano escolar.

O sofrimento e descontentamento dos angolanos com base nos diversos tipos de injustiças praticados pelos colonizadores portugueses os levaram à luta pela independência de Angola, que foi concretizada na capital de Angola, em Luanda, em 11 de novembro de 1975, proclamada pelo Dr. António Agostinho Neto, fundador e, na época, o líder do partido MPLA Movimento Popular de Libertação de Angola.

Depois da independência de Angola em 1975, houve desentendimento entre os partidos políticos que lutaram para a libertação e independência de Angola dos portugueses, como descreve Cunha (2014, p. 23).

Depois de Angola ter deixado de ser colônia de Portugal e assumir a sua independência, houve conflitos internos que tiveram como principais intervenientes o Movimento Popular de Libertação de Angola (MPLA) e a União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA), que

culminaram com a morte do líder do partido da UNITA, Jonas Savimbi, na província do Moxico, em 22 de abril de 2002.

Foi apenas a partir de 2002, com a morte do Dr. Jonas Savimbi, fundador do partido União Nacional para a Independência Total de Angola (UNITA) que Angola, por meio de um acordo de paz em 2022 entre o Governo Angolano Liderado pelo partido MPLA e a UNITA, começou a trilhar um ambiente de paz efetiva, a partir do final da guerra civil que se alastrou durante muitos anos. Foi a partir deste período que o Governo Angolano iniciou a prestar maior atenção aos aspetos ligados à criação e à execução de diversas políticas públicas voltadas ao crescimento e desenvolvimento de Angola nas mais diversas áreas, tais como: saúde, educação, agricultura, energia e água, habitação, diversas infraestruturas, estradas, caminho-de-ferro e pontes sem interferência do conflito armado, visto que muitas das infraestruturas deixadas pelo colono português nas diversas províncias de Angola foram destruídas durante o período de guerra.

Tavares (2013, p. 28) afirma que:

Durante a guerra civil que assolou o país entre 1975 e 2002, no período pós independência, Angola herdou consequências drásticas que inviabilizaram o crescimento e o desenvolvimento de sua economia, como a destruição da maior parte da infraestrutura urbana, das vias de transporte, das barragens hidrelétricas, das redes de distribuição de energia e de fornecimento de água, e dos sistemas de irrigação. A produção agrícola se desvalorizou devido ao êxodo cidade/campo, consequência da fuga da população dos locais de conflito para locais seguros, e a perda de terras férteis para o cultivo, em função da existência de minas terrestres.

Os angolanos viveram, durante muito tempo, situações difíceis. No início, enfrentaram a questão de tráfico de escravo quando Angola era uma colônia portuguesa e era considerada como uma província de Portugal, onde se notava claramente a violação de direitos humanos. Apesar de estarem no seu território, os angolanos eram considerados como mercadoria e eram comercializados e transferidos em péssimas condições de Angola para o continente europeu e americano em navios, não tinham acesso ao sistema de educação nem de saúde, de modo que se alimentavam mal.

No que refere a aspectos econômicos e sociais sobre Angola, de acordo com Pacheco, Costa e Tavares (2012, p. 82):

A História Económica e Social do território hoje designado por Angola foi sempre marcada pela violência sobre as populações das conquistas

territoriais do poder colonial e de alguns poderes pré-coloniais, procurando utilizá-la como força de trabalho de baixo custo, o que suscitou um constante contexto social precário em cada época histórica, inibidor do crescimento do mercado interno e da economia. A economia angolana foi constantemente fragilizada pela repressão político-militar, interna e externa, ao qual o País foi submetido e que enfraqueceu as soberanias locais, criando uma economia colonial de fraca produtividade e, conseqüentemente, dependente do mercado externo desde o século XV ao século XX.

Durante o período colonial, Angola conseguia produzir e exportar o café, algodão, o petróleo e o diamante. Desde sempre, o petróleo constituiu a principal fonte de arrecadação de receitas para o Estado Angolano. Ainda, de acordo com Pacheco, Costa e Tavares (2012, p. 92):

Em 1869 teve início na economia de Angola a exportação da borracha, tornando-se pouco tempo depois no primeiro produto de exportação, pelo que o ciclo dos escravos cede progressivamente lugar ao ciclo da borracha. Inicialmente, a borracha era exportada por caravanas de escravos a pé desde os planaltos interiores de Luanda, Malanje, Bié, Huambo e Moxico até Luanda e Benguela. Nessa altura, também a exportação do marfim cedia à exportação da cera. A partir de meados do século XIX regista-se uma transformação do setor agropecuário, com o surgimento de novas espécies vegetais e animais (cavalos e burros). Foram introduzidos o milho, a batata-doce, a jinguba, a mandioca (da América); a banana e o arroz (da Ásia); o trigo, os citrinos e as hortaliças (da Europa).

De acordo com Alexandre e Dias (1998), para além dos produtos citados acima em Angola, também se cultivava e eram exportados os seguintes produtos: o café (da Etiópia), o cacau (proveniente do Amazonas), o gergelim e o algodão (originários da Índia) e a pesca marítima suplantou a pesca fluvial.

A Constituição da República de Angola, no seu Artigo 1º, estabelece o seguinte:

Angola é uma República soberana e independente, baseada na dignidade da pessoa humana e na vontade do povo angolano, que tem como objectivo fundamental a construção de uma sociedade livre, justa, democrática, solidária, de paz, igualdade e progresso social (ANGOLA, 2010).

E, no seu artigo 2º, 3º e 4º da Constituição da República de Angola, refere que:

Art. 2º. 1. A República de Angola é um Estado Democrático de Direito que tem como fundamentos a soberania popular, o primado da Constituição e da lei, a separação de poderes e interdependência de funções, a unidade nacional, o pluralismo de expressão e de organização política e a democracia representativa e participativa. 2. A República de Angola promove e defende os direitos e liberdades fundamentais do Homem, quer

como indivíduo quer como membro de grupos sociais organizados, e assegura o respeito e a garantia da sua efectivação pelos poderes legislativo, executivo e judicial, seus órgãos e instituições, bem como por todas as pessoas singulares e colectivas. Art. 3º. 1. A soberania, una e indivisível, pertence ao povo, que a exerce através do sufrágio universal, livre, igual, directo, secreto e periódico, do referendo e das demais formas estabelecidas pela Constituição, nomeadamente para a escolha dos seus representantes. 2. O Estado exerce a sua soberania sobre a totalidade do território angolano, compreendendo este, nos termos da presente Constituição, da lei e do direito internacional, a extensão do espaço terrestre, as águas interiores e o mar territorial, bem como o espaço aéreo, o solo e o subsolo, o fundo marinho e os leitos correspondentes. 3. O Estado exerce jurisdição e direitos de soberania em matéria de conservação, exploração e aproveitamento dos recursos naturais, biológicos e não biológicos, na zona contígua, na zona económica exclusiva e na plataforma continental, nos termos da lei e do direito internacional. Art.4º. 1. O poder político é exercido por quem obtenha legitimidade mediante processo eleitoral livre e democraticamente exercido, nos termos da Constituição e da lei. 2. São ilegítimos e criminalmente puníveis a tomada e o exercício do poder político com base em meios violentos ou por outras formas não previstas nem conformes com a Constituição (ANGOLA, 2010).

A Constituição da República de Angola de 2010 é a mais recente e é a que está em uso atualmente. Com ela, é possível observar todas as regras de organização do Estado. A Constituição da República de Angola (CRA) ou Carta Magna é um documento escrito codificado que emana as regras de organização do Estado Angolano que é: o conjunto das instituições (parlamento (poder legislativo), governo (poder executivo), tribunais (poder judicial), forças armadas e segurança interna (poder de defesa e segurança), administração e funcionalismo público (poder administrativo) (FRANCISCO, 2011). Nela está expresso também todas as funções e as tarefas do Estado, que, neste contexto de pesquisa, refere-se às políticas públicas ligadas à educação e a ensino tanto no nível fundamental como no nível superior.

Na Constituição da República de Angola de 2010, no seu artigo 21, que refere sobre as tarefas fundamentais do Estado, estabelece o seguinte:

b) Assegurar os direitos, liberdades e garantias fundamentais; c) criar progressivamente as condições necessárias para tornar efectivos os direitos económicos, sociais, e culturais dos cidadãos; d) promover o bem-estar, a solidariedade social e a elevação da qualidade de vida do povo angolano, designadamente dos grupos populacionais mais desfavorecidos; f) promover políticas que permitam tornar universais e gratuitos os cuidados primários de saúde; g) Promover políticas que assegurem o acesso universal ao ensino obrigatório gratuito, nos termos definidos por lei; [...] i) Efetuar investimentos estratégicos, massivos e permanentes no capital humano, com destaque para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, bem como na educação, na saúde, na economia primária e secundária e noutros sectores estruturantes para o desenvolvimento auto-sustentável; [...] o) Promover a melhoria sustentada dos índices de

desenvolvimento humano dos angolanos; p) Promover a excelência, a qualidade, a inovação, o empreendedorismo, a eficácia e a modernidade no desempenho dos cidadãos, das instituições e das empresas e serviços, nos diversos aspetos da vida e sectores de atividade (ANGOLA, 2010).

Na Constituição de 2010, da República de Angola, no seu Capítulo II, sobre Poder Executivo, na sua Secção I, no que refere ao Presidente da República no Artigo 108.º (chefia do estado e poder executivo), estabelece o seguinte:

1. O Presidente da República é o Chefe de Estado, o titular do Poder Executivo e o Comandante-em-Chefe das Forças Armadas Angolanas. 2. O Presidente da República exerce o poder executivo, auxiliado por um Vice-Presidente, Ministros de Estado e Ministros. 3. Os Ministros de Estado e os Ministros são auxiliados por Secretários de Estado e ou Vice-Ministros, se os houver. 4. O Presidente da República promove e assegura a unidade nacional, a independência e a integridade territorial do País e representa a Nação no plano interno e internacional. 5. O Presidente da República respeita e defende a Constituição, assegura o cumprimento das leis e dos acordos e tratados internacionais, promove e garante o regular funcionamento dos órgãos do Estado.

Artigo 109.º (Eleição)

1. É eleito Presidente da República e Chefe do Executivo o cabeça de lista, pelo círculo nacional, do partido político ou coligação de partidos políticos mais votado no quadro das eleições gerais, realizadas ao abrigo do artigo 143.º e seguintes da presente Constituição. 2. O cabeça de lista é identificado, junto dos eleitores, no boletim de voto.

Depois de eleito o Presidente da República e tomar posse, ele possui algumas competências pelo qual se baseará para a proceder de acordo com a Lei e, assim, conduzir os destinos do país. Deste modo, de acordo a Constituição da República de Angola no artigo 120.º (Competência como titular do Poder Executivo), compete ao Presidente da República, enquanto titular do Poder Executivo:

a) Definir a orientação política do país, nos termos da Constituição; b) Dirigir a política geral de governação do País e da Administração Pública; c) Submeter à Assembleia Nacional a proposta de Orçamento Geral do Estado; d) Dirigir os serviços e a actividade da Administração directa do Estado, civil e militar, superintender a Administração indirecta e exercer a tutela sobre a Administração autónoma; e) Definir a orgânica e estabelecer a composição do Poder Executivo; f) Estabelecer o número e a designação dos Ministros de Estado, Ministros, Secretários de Estado e Vice-Ministros; g) Definir a orgânica dos Ministérios e aprovar o regimento do Conselho de Ministros; h) Solicitar à Assembleia Nacional autorização legislativa, nos termos da presente Constituição; i) Exercer iniciativa legislativa, mediante propostas de lei apresentadas à Assembleia Nacional; j) Convocar e presidir às reuniões do Conselho de Ministros e fixar a sua agenda de trabalhos; k)

Dirigir e orientar a acção do Vice-Presidente, dos Ministros de Estado e Ministros e dos Governadores de Província; l) Elaborar regulamentos necessários à boa execução das leis. j) Convocar e presidir às reuniões do Conselho de Ministros e fixar a sua agenda de trabalhos; k) Dirigir e orientar a acção do Vice-Presidente, dos Ministros de Estado e Ministros e dos Governadores de Província; l) Elaborar regulamentos necessários à boa execução das leis.

Ainda de acordo com a Constituição da República de Angola, na Secção V sobre Órgãos Auxiliares do Presidente da República, no seu Artigo 134.º, sobre Conselho de Ministros, estabelece o seguinte:

Art. 134.º. 1. O Conselho de Ministros é um órgão auxiliar do Presidente da República na formulação e execução da política geral do País e da Administração Pública. 2. O Conselho de Ministros é presidido pelo Presidente da República e é integrado pelo Vice-Presidente, Ministros de Estado e Ministros. 3. Os Secretários de Estado e os Vice-Ministros podem ser convidados a participar das reuniões do Conselho de Ministros. 4. Compete ao Conselho de Ministros pronunciar-se sobre: a) A política de governação, bem como a sua execução; b) Propostas de lei a submeter à aprovação da Assembleia Nacional; c) Actos legislativos do Presidente da República; d) Instrumentos de planeamento nacional; e) Regulamentos do Presidente da República necessários à boa execução das leis; f) Acordos internacionais cuja aprovação seja da competência do Presidente da República; g) Adopção de medidas gerais de execução do programa de governação do Presidente da República; h) Demais assuntos que sejam submetidos à apreciação pelo Presidente da República. 5. O Regimento do Conselho de Ministros é aprovado por decreto presidencial

Os Departamentos ministeriais são dirigidos pelos ministros que têm a responsabilidade de traçar políticas públicas para o normal funcionamento, para a melhoria e o desenvolvimento dos departamentos ministeriais que dirigem, auxiliando, assim, o Presidente da República, com diversas propostas em formato de leis, decretos, normativos, regulamentos, planos de trabalho, estratégias de acção para cumprimento de certos objetivos traçados previamente.

Após a independência, antes da atual Lei n.º 32/20, de Agosto, do Sistema de Educação e Ensino em Angola na área da Educação e Ensino, houve três reformas, que aconteceram em 1975, depois da independência nacional, em 2013, quando surgiu a Lei de Bases nº 13/01, de 31 de dezembro, em 2016, com o surgimento da Lei n.º, 17/16, de 7 de Outubro - Lei De Bases Do Sistema De Educação e Ensino e, finalmente, em 2020, com o surgimento da Lei n.º 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro - Lei De Bases Do Sistema de Educação e Ensino.

De acordo com André (2022, p. 14):

Depois de uma guerra generalizada, a partir de 1975, de Luanda para todo o território de Angola, a questão da educação conheceu um vazio significativo, em Angola, depois da eclosão da guerra em Angola em 1975, o que fez com que fossem desmobilizados muitos professores, técnicos administrativos e gestores da educação, tendo muitos deles abandonado Angola e emigrando para outros países. Esta situação interrompeu, temporariamente, o percurso da atividade pedagógica e promoveu as linhas mestras que definiram o sistema de educação em Angola, que foram analisadas no I Congresso Extraordinário do MPLA, em 1977. A primeira reforma educativa pós-independência de Angola foi feita em 1978 e definiu as bases do que seria a educação em Angola no referido período. A exploração documental realizada demonstra que das reuniões sistemáticas (conferências e congressos) do partido-governo produziram as orientações do domínio da educação, que constituíram os princípios e normas educativas utilizadas em todos os tempos do contexto histórico angolano, no período de 1978 a 2003. A Lei de Bases 13/01, de 31 de Dezembro, definiu as orientações legais da segunda reforma do sistema de educação em Angola. Ela foi fruto de um diagnóstico do impacto da educação produzida nos vários encontros e análises sobre o sistema educativo implementado em 1978, do qual concluiu-se que o sistema de ensino em vigor estava marcado por múltiplas insuficiências. A Lei de Bases nº 17/16 de 7 de Outubro do Sistema de Educação e Ensino foi a terceira reforma educativa aprovada numa conjuntura social em que o sector da educação era frequentemente apontado como sendo de má qualidade de ensino. Os contextos sociais em que foram realizadas as reformas da Lei de Bases nº 13/01 e Lei Bases nº 17/16 vigorava o sistema multipartidário, favorável a muitas interrogações que apontados aos principais problemas da educação.

Neste contexto, acrescenta-se que a maior atenção do governo, liderado pelo MPLA, estava direccionada para a guerra civil interna que o país atravessava, colocando, dessa forma, em segundo plano questões ligadas à Educação e ao Ensino, o que contribuiu para a não criação de novas leis, políticas, estratégias e mecanismos de se melhorar o sistema de educação e ensino de Angola. Nesse cenário, foi a partir de 2002, com a paz efetiva, que se iniciou a olhar com maior prioridade as questões ligadas à Educação e Ensino, mas, ao longo deste período, foi se dando alguns avanços até a data presente, entre elas, a construção e o apetrechamento de novas escolas de ensino geral, assim como a construção e o surgimento de novas Universidades e novos Institutos Superiores nas mais diversas áreas de saber.

2.2 Sistema de Ensino em Angola

Atualmente, o Sistema de Educação e Ensino de Angola é regido pela Lei n.º 32/20, de 12 de agosto, que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro - Lei De Bases Do Sistema De Educação e Ensino. Essa mesma Lei, no seu artigo 2º sobre Educação e Sistema de Educação e Ensino, apresenta o seguinte:

1. A Educação é um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem, que visa preparar de forma integral o indivíduo para as exigências da vida individual e colectiva. 2. Nos termos do previsto no número anterior, o indivíduo desenvolve-se na convivência humana, a fim de ser capaz de enfrentar os principais desafios da sociedade, especialmente na consolidação da paz, da unidade nacional, na promoção e protecção dos direitos da pessoa humana, do ambiente, bem como no processo de desenvolvimento científico, técnico, tecnológico, económico, social e cultural do País. 3. O Sistema de Educação e Ensino é o conjunto de estruturas, modalidades e instituições de ensino, por meio das quais se realiza o processo educativo, tendente à formação harmoniosa e integral do indivíduo, com vista à construção de uma sociedade livre, democrática, de direito, de paz e progresso social.

O Sistema de Educação e Ensino de Angola é unificado e está constituído por seis subsistemas de ensino e quatro níveis de ensino, que são:

a) Subsistema de Educação Pré-Escolar; b) Subsistema de Ensino Geral; c) Subsistema de Ensino Técnico-Profissional; d) Subsistema de Formação de Professores; e) Subsistema de Educação de Adultos; J) Subsistema de Ensino Superior. Os Níveis de Ensino são os seguintes: d) Educação Pré-Escolar, b) Ensino Primário; c) Ensino Secundário; d) Ensino Superior (ANGOLA, 2016).

Como referido acima, o Ensino Superior é um dos níveis do Sistema de Educação e Ensino de Angola que, de acordo com o Artigo 61 da Lei Nº 17/16, de 7 de outubro - Lei De Bases Do Sistema De Educação e Ensino é definida como:

[...] o conjunto integrado e diversificado de órgãos, instituições, disposições e recursos que visam a formação de quadros e técnicos de alto nível, a promoção e a realização da investigação científica e da extensão universitária com o objectivo de contribuir para o desenvolvimento do País, assegurando-lhes uma sólida preparação científica, técnica, cultural e humana (ANGOLA, 2016).

No que refere à natureza do Subsistema do Ensino Superior, ela é binária, visto que, de acordo com o artigo 64 da Lei 32/20 de 12 de agosto:

1. O Subsistema de Ensino Superior tem natureza binária, caracterizada pela integração, no seu seio, de Instituições de Ensino Universitário e de Ensino Politécnico. 2. A natureza binária do Subsistema de Ensino Superior caracteriza-se igualmente pela organização autónoma e organização unificada das Instituições de Ensino Superior. 3. A organização autónoma consiste na implantação de um regime orgânico em que as Instituições de Ensino Universitário e Ensino Politécnico não dependem umas das outras. 4. A organização unificada consiste na implantação de um regime orgânico em que as Instituições de Ensino Universitário integram, no seu seio, as instituições de Ensino Politécnico (ANGOLA, 2020).

O Subsistema de Ensino Superior em Angola, para que atingisse o estado atual, em termos de planificação, elaboração e cumprimento de metas ou políticas públicas educacionais neste setor, foi necessário que, ao longo dos anos, o executivo, por intermédio do Departamento Ministerial, o Ministério do Ensino Superior, Ciência e Tecnologia de Angola, cumprisse com os programas e os objetivos traçados pelo Executivo.

2.2.1 Ensino Superior em Angola

Angola foi colonizada pelos portugueses e, neste período de colonização, era considerada como uma província de Portugal, designada por província ultramarina, no entanto, dependia exclusivamente de Portugal em termos de ensino e programas curriculares. Foi assim em uma primeira fase durante o período colonial.

A criação destes normativos mostra a preocupação que o Executivo Angolano tem com o subsistema de Ensino Superior em relação à avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola.

O ES em Angola foi instituído em 1962, ano em que o Governo Português publicou o Decreto-Lei que cria os Estudos Gerais Universitários (ANGOLA, 1962), integrados na Universidade Portuguesa, passando, em 1968, à designação Universidade de Luanda. A fase de transição governativa vivida em Angola (1974-1975) foi marcada pela tomada de medidas de natureza político-administrativas justificadas pela necessidade de uma participação real e considerável dos angolanos na gestão de destinos do país, não sendo o setor da Educação e Cultura alheio a esses acontecimentos (MENDES, 2014, p 148).

Do meu ponto de vista, a questão do Ensino Superior em Angola está ligada ao contexto histórico e deve ser considerado sempre que se fizer uma abordagem sobre o Ensino Superior em Angola, visto que o país viveu um longo período de colonização pelos portugueses, o que contribuiu para que os primeiros passos sobre as Instituições de Ensino Superior em Angola tivessem origens em Portugal. Depois da Independência Nacional de Angola, mudou-se o cenário político, administrativo e governamental, o que levou os angolanos a terem oportunidades de formação, de gestão das Instituições de Ensino Superior e assegurar o poder governativo do país.

2.3 Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola

Neste contexto, o regulamento de avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola nasce em função das preocupações que o Executivo angolano tem para melhorar o Sistema de Educação e Ensino a nível nacional e, principalmente, no Ensino Superior por meio do INAAREES que é tutelado pelo Ministério do Ensino Superior, Ciência Tecnologia e Inovação.

Aqui, cabe, portanto, destacar também a existência, em Angola, do Plano de Desenvolvimento Nacional que teve como seu início em 2013. No documento, são descritos todos os planos e objetivos a serem atingidos a nível nacional nas diversas áreas da administração pública por meio de políticas públicas com recurso ao Orçamento Geral do Estado, cujo período temporal de cada Plano de Desenvolvimento Nacional é de 5 anos. Até o momento, existem os seguintes Planos: Plano de Desenvolvimento Nacional 2013-2017; Plano de Desenvolvimento Nacional 2018-2022 e o que está, na atualidade, o Plano de Desenvolvimento 2023-2028. Todos eles contêm a área do Ensino Superior e apresentam programas, planos e metas a serem atingidas para a melhoria do Subsistema de Ensino Superior em Angola.

Em Angola, a Constituição da República de 2010 e a Lei 32/20 de 12 de agosto, Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino preveem o asseguramento do Processo Nacional de Avaliação das Instituições de Ensino Superior.

Segundo a Constituição da República de Angola de 2010, no seu artigo 21º, que aborda as Tarefas fundamentais do Estado), nas alíneas que se seguem, estabelece o seguinte:

Promover políticas que assegurem o acesso universal ao ensino obrigatório gratuito, nos termos definidos por lei; Efetuar investimentos estratégicos, massivos e permanentes no capital humano, com destaque para o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens, bem como na educação, na saúde, na economia primária e secundária e noutros sectores estruturantes para o desenvolvimento auto-sustentável. Promover a excelência, a qualidade, a inovação, o empreendedorismo, a eficácia e a modernidade no desempenho dos cidadãos, das instituições e das empresas e serviços, nos diversos aspetos da vida e sectores de atividade (ANGOLA, 2010).

O Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES) foi aprovado com base no Decreto Presidencial nº 172/13 de 29 de outubro.

O Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES), no seu artigo 2º, apresenta o seguinte:

O Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES) tem a missão de promover e monitorar a qualidade das condições técnico-pedagógicas e científicas criadas e dos serviços prestados pelas Instituições do Ensino Superior, bem como homologar a certificação de estudos superiores feitos no País, reconhecer e emitir equivalências de graus e títulos académicos obtidos no exterior do País (ANGOLA, 2013).

Os Regulamentos de Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola são os seguintes: Manual de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior; Manual de Avaliação Externa de Cursos e/Programas; Manual de Procedimentos de Acreditação de Instituições, Cursos e /ou Programas; Guião de Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas.

Depois de ter apresentado os manuais e o guia, em que constam os regulamentos de Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola, em seguida, serão descritos cada um deles, iniciando pelo Manual de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior.

2.3.1 Manual Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola

O Manual de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior é um manual onde expressa as orientações sobre a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola. Com base no artigo 47.º do Decreto Presidencial n.º 203/18, de 30 de agosto, foi aprovado o Decreto Executivo n.º 109/20, de 10 de março o Regulamento do Processo de Avaliação Externa e Acreditação das IES.

O Regime Jurídico e o âmbito legal do SNGQES estabelecem os seguintes objetivo:

Estimular a melhoria permanente da qualidade dos serviços prestados pelas IES, nos termos da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16, de 7 de Outubro); Promover o equilíbrio na expansão da rede de IES e o aumento permanente da eficácia institucional e da efetividade académica e social; Estimular a competitividade no Subsistema de Ensino Superior; Garantir a certificação de um padrão de qualidade dos cursos ministrados nas IES; Promover o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES, por meio da valorização da sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito pela diferença e pela diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional; Informar e esclarecer a comunidade académica e a sociedade em geral a

respeito da funcionalidade das IES e da qualidade dos cursos do Ensino Superior; Assegurar um conhecimento pleno e rigoroso e um diálogo transparente entre as IES; Garantir o reconhecimento de cursos do Ensino Superior assim como a mobilidade académica (ANGOLA, 2022).

Para que haja o cumprimento dos objetivos acima mencionados, o Sistema Nacional de Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SNGQES) compreende três (3) tipos de processos, que são os seguintes:

- a) A Auto-Avaliação;
- b) A Avaliação Externa;
- c) A Acreditação.

Assim sendo, o cumprimento dos objetivos da avaliação da qualidade e da acreditação desenvolve-se por meio da Auto-avaliação (AA) e posterior Avaliação Externa (AE).

A Avaliação Externa é o processo que se realiza por meio de comissões de avaliadores externos, sem relação com a IES que se encontra em avaliação, e inclui visitas às IES.

Como exposto, conforme Angola (2022), os processos de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior são da responsabilidade do Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES). Entre as suas tarefas, citamos: selecionar e propor a nomeação das comissões de avaliação e envolvem a análise do Relatório de Auto-Avaliação (RAA); a visita da comissão criada ao estabelecimento de ensino; a recolha e análise das evidências e da informação complementar necessária à avaliação da IES e, por fim, a emissão de uma declaração sobre a qualidade da Instituição visada.

2.3.1.1 Objetivos da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior

É necessário que existam objetivos para qualquer tipo de avaliação, é assim que, para a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola, existem duas categorias de objetivos, que são: objetivos gerais e objetivos específicos.

Quanto ao objetivo geral, o manual refere ser o seguinte:

Verificar e analisar a qualidade do desempenho das IES, bem como dos resultados do seu trabalho em todos os domínios, tendo por referência a sua missão, os padrões de qualidade legalmente estabelecidos e a correspondente atribuição de uma escala de desempenho, da pontuação da avaliação e de um nível de acreditação (ANGOLA, 2022).

Já nos objetivos específicos, estabelece os seguintes:

Caracterizar o funcionamento de cada Instituição de ES, em particular, e do Subsistema de ES em Angola, em geral, com vista a atribuição para a resolução dos problemas deste sector e para a melhoria contínua da qualidade; Aferir o nível de qualidade das IES, dos cursos e/ou programas, tendo por referência a sua missão, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), os padrões pré-estabelecidos e os objetivos estratégicos do ES em Angola; Aferir a coerência e a consistência da AA realizada pela instituição visada; Fornecer os elementos para o Processo de Acreditação das IES visadas, pelo serviço especializado do Departamento Ministerial responsável pela gestão do subsistema de ES (ANGOLA, 2022)

2.3.1.2 Incidência da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior

A Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola apresenta uma grande importância no que refere à análise do funcionamento das instituições em diversas áreas, tal como descreve o Manual de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior:

A Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior incide sobre a qualidade da IES. Na prática, ela recai sobre os sistemas, as políticas, os planos estratégicos, os recursos e os regulamentos que garantem uma gestão de qualidade das principais dimensões: Ensino, Investigação, Extensão Universitária e Administração e Gestão Organizacional (ANGOLA, 2022).

A Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior, em Angola, deve ser feita de uma forma bem planificada sobre as áreas de atuação. Nesse sentido, a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior recai sobre três grandes áreas, que são as seguintes:

Missão (Sua Formulação, Relevância, Atualidade e Divulgação, Ligação com os processos de planeamento, Alocação de recursos, Objetivos estratégicos); Gestão e/ou governação (Democraticidade, Prestação de contas, Descrição de funções e tarefas, Adequação da estrutura da direção e administração à missão da instituição/UO e Mecanismos de gestão da qualidade) e Ensino-Aprendizagem, Investigação e Extensão (Realizações, Medidas, Iniciativas, Inovações, Regulamentos institucionais e os impactos da Missão e Gestão e/ou governação sobre a área do Ensino-Aprendizagem, Investigação e Extensão) (ANGOLA, 2022).

2.3.1.3 Princípios da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior

De acordo com Angola (2022), a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola baseia-se nos seguintes princípios: A Objetividade; a Complementaridade; a Igualdade; a Transparência; a Participação; a Regularidade e Periodicidade e a Confidencialidade.

2.4 Composição da Comissão de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior

A CAE das IES é composta por um conjunto de especialistas de alta qualidade, selecionados pelo INAAREES e nomeada pelo Titular do Departamento Ministerial que superintende o Subsistema do ES, com base na experiência e na relevância da sua formação para a IES a avaliar. Dependendo do tipo, missão e/ou das condições específicas da instituição visada, a comissão integra docentes e investigadores, pares de outras IES nacionais ou estrangeiros, oferecendo uma dimensão colegial à AE. A participação de especialistas internacionais serve de marco referencial, seja para avaliação das IES visadas seja para todo o SNGQES.

Cada CAE avaliará uma IES e será apoiada por um funcionário do INAAREES, que atuará como Gestor de Procedimentos (GP). A CAE deverá ser constituída por cinco (5) ou sete (7) membros: um coordenador, três (3) ou cinco (5) docentes/ investigadores e um relator, acompanhados pelo GP do INAAREES. Sempre que possível, pelo menos um docente/investigador deverá ser recrutado internacionalmente, entre peritos reconhecidos na área académico-científico relevante.

2.4.1 Funções do CAE

As funções comuns a todos os membros do CAE de IES são as seguintes:

- a) Ler e analisar a legislação do ES que constitui a base legal para AE;
- b) Ler e analisar o RAA produzido pela IES;

- c) Proceder à apreciação dos indicadores e padrões que integram o Manual de Avaliação Externa de Instituições;
- d) Definir as datas para a visita à IES e participar no esboço da sua programação;
- e) Conduzir a avaliação da IES, segundo o estabelecido pelo Regulamento de Avaliação Externa e Acreditação (Decreto Executivo n.º 109/20, de 10 de março) e pelo Manual de Avaliação Externa de Instituições e demais normas de conduta pertinente;
- f) Participar em reuniões com as autoridades académicas, a equipa de AA, os atores institucionais e os atores extra-institucionais;
- g) Providenciar, do ponto de vista académico, científico e profissional, uma perspectiva sobre a instituição em avaliação;
- h) Discutir os resultados da AE, elaborar recomendações e propor melhorias para a redação do Relatório Final de Avaliação Externa (RFAE) das instituições visadas;
- i) Coadjuvar na elaboração e aprovação do Relatório de Avaliação Externa (RAE), tanto na sua apresentação oral como nas versões escritas, provisórias e finais.

Quadro 1 - Etapas das atividades da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola

ETAPAS	Tarefas a serem cumpridas
ETAPA 1 Acções prévias	<ul style="list-style-type: none"> ● Recepção do RAA pelo INAAREES; ● Constituição da CAE pelo INAAREES; ● Formação dos membros da CAE pelo INAAREES;
ETAPA 2 Apreciação do RAA	<ul style="list-style-type: none"> ● Apreciação conjunta do RAA; ● Apreciação individual do RAA;
ETAPA 3 Preparação da visita	<ul style="list-style-type: none"> ● Reunião preliminar da CAE para discussão conjunta do RAA e calendarização da visita da CAE
ETAPA 4 Realização da visita	<ul style="list-style-type: none"> ● Recepção pela CAA da IES; ● Reuniões com os diferentes estratos da comunidade académica, institucional e extra institucionais;

ETAPAS	Tarefas a serem cumpridas
	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação e recolha de informação com base no RAA
ETAPA 5 RAE Preliminar	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação pela CAE da versão preliminar ou provisória do RAE à IES e, de seguida, ao INAAREES.
ETAPA 6 Contraditório	Apresentação do contraditório da IES à CAE através da CAA.
ETAPA 7 Redação e entrega do RFAE	<ul style="list-style-type: none"> • Redação e entrega pela CAE do Relatório Final de Avaliação Externa ao INAAREES.
ETAPA 8 Momento após Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior	<ul style="list-style-type: none"> • Publicação dos Resultados da Avaliação Externa nos sítios da Internet do INAAREES e da IES/UO avaliada.

Fonte: elaborado pelo autor com base em Angola (2022)

Depois da Avaliação feita pela Comissão de Avaliação Externa na Instituição de Ensino Superior, cessam as responsabilidades da comissão em relação à Instituição de Ensino Superior Avaliada e, ainda, em relação ao INAAREES, com a entrega do Relatório Final da Avaliação Externa.

2.5 Indicadores da Qualidade para Avaliação de Instituições de Ensino Superior em Angola

De acordo com o Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior, expresso no Decreto Presidencial n.º 203/18, de 30 de agosto, sobre os indicadores, no seu artigo 31.º apresenta os seguintes Indicadores da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior:

Art. 31.º - Missão e Plano de Desenvolvimento, Gestão, Currículos, Corpo Docente, Corpo Discente, Pessoal Técnico-administrativo, Investigação,

Extensão, Intercâmbio, Infraestruturas e Cumprimento da Legislação em Vigor (ANGOLA, 2018).

Em seguida, na tabela abaixo, apresenta-se um exemplar de classificação no mapa de indicadores.

Tabela 1 - Exemplo de classificação de indicadores

Indicador	Total de padrões por indicador	Total de Desempenho dos padrões (%)	Desempenho da UO no Indicador (%)	Desempe nho qualitativo no indicador
I Missão e Plano de Desenvolvimento	2	154.54	77.27	Satisfatório com muitas reservas
II Gestão	6	588.98	98.14	Excelente
III Currículos	5	463.89	92.77	Excelente
IV Corpo Docente	3	285.71	95.23	Excelente
V Corpo Discente	6	525.00	87.50	Bom
VI Pessoal Técnico e Administrativo	3	288.89	96.29	Excelente
VI Investigaçã o	6	548.42	91.40	Excelente
I VI Extensão	4	385.71	96.42	Excelente
II IX Intercâmbio	1	62.50	62.5	Satisfatório com muitas reservas
X Infra-estruturas	6	548.42	91.40	Excelente

XI Cumprimento da Legislação em Vigor	2	200	100	Excelente
Sub-Total			988.92	
Total do desempenho da IES			89.90	Bom

Fonte: Angola (2022)

Após o processo de avaliação, a IES ou a UO pode enquadrar-se em uma escala de 1 a 4 pontos e ter a classificação de desempenho com base na pontuação, conforme a tabela a seguir:

Tabela 2 - Exemplo de classificação de indicadores

Escala	Desempenho	Pontuação em %
1	Não Satisfatório	0-59%
2	Satisfatório com muitas reservas	60-79%
3	Bom	80-89%
4	Excelente	90-100%

Fonte: Angola (2022)

Para a acreditação e ações adicionais, são utilizadas as classificações com base na tabela seguinte:

Tabela 3 - Exemplo de classificação de indicadores

Níveis	Sugestão de metas para as Instituições de Ensino Superior	% dos critérios alcançados	Desempenho
Nível D	Acção urgente/não acreditada/pode encerrar	0-59%	Não satisfatório
Nível C	Acreditada condicionalmente	60-79%	Satisfatório com muitas reservas

	Válido até 2 anos		
Nível B	Acreditação condicionalmente	80-89%	Bom
	Válido até 3 anos		
Nível A	Acreditação plenamente Válido por 5 anos	90-100%	Excelente

Fonte: Angola (2022)

2.5.1 Características e Estrutura do Relatório da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior

Conforme citado por Angola (2022), todas as recomendações e conclusões do Relatório da Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior devem ser baseadas ou justificadas em evidências objetivas. O Relatório de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior (RAES), que não deve exceder as vinte (20) páginas, deve obedecer à estrutura que será inserida na plataforma digital do INAAREES, mas, se for necessário apresentar o ERA em formato físico, deve contemplar os seguintes tópicos: Enquadramento/contextualização/introdução; Metodologia utilizada; Avaliação da definição de missão e dos objetivos gerais e operacionais; Avaliação dos resultados da autoavaliação/análise SWOT (forças e fraquezas); Avaliação do plano de melhorias por fim conclusão e recomendações. A Comissão de Avaliação Externa deverá produzir um Relatório de Avaliação Externa com comentários e recomendações, que, depois de aprovada a sua versão final, esta deve ser enviada ao INAAREES, que, por sua vez, a endereça à Instituição de Ensino Superior cuja Unidade Orgânica está a ser avaliada.

2.6 Manual de Avaliação Externa de Cursos e Programas

De acordo com o Manual de Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas, a Avaliação Externa tem como objetivo geral:

Obter um maior conhecimento sobre o nível de qualidade dos cursos/e ou programas, beneficiando de uma análise externa, incidindo sobre as suas forças e fraquezas mais relevantes, contribuir para a validade do relatório de auto-avaliação (RAA) e ajuizar sobre a adequação do plano de melhorias propostos (ANGOLA, 2022).

Em toda atividade, antes de ser executada, devem ser definidos os objetivos, para que, durante ou depois da mesma atividade, seja possível verificar o cumprimento dos objetivos traçados anteriormente. Neste contexto sobre a Avaliação Externa das Instituições de Ensino Superior de Angola, para além do objetivo geral citado acima, existem os objetivos específicos que são:

Melhorar a caracterização do contexto em que opera o curso e/ou programa avaliado (principais oportunidades e ameaças); Alargar o conhecimento sobre a estrutura organizacional e os processos de decisão inerentes a cada uma das áreas transversais e nucleares; Ajuizar sobre os mecanismos internos de acompanhamento e avaliação de desempenho da capacidade do curso e/ou programa para aprender e melhorar com base na identificação e na reflexão sobre as suas fraquezas e como tirar proveito das suas forças; Validar o exercício de auto-avaliação. (ANGOLA, 2022).

De acordo com Angola (2022), o processo de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola apoia-se nos seguintes princípios: a objetividade, a complementaridade, a igualdade, a transparência, a participação, a regularidade e periodicidade e a confidencialidade. Esses princípios permitem que a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior em Angola ocorra da melhor forma possível e que seja de acordo com o contexto de cada instituição sem interferência de indivíduos externos ao processo.

2.6.1 Composição do CAE

Conforme apresentado por Angola (2022), a Comissão de Avaliação Externa deverá ser composta por um conjunto de especialistas selecionados pelo INAAREES e nomeados pelo Titular do Departamento Ministerial que superintende o Subsistema de Ensino Superior, com base na experiência profissional e na formação relevantes para o curso e/ou programa a avaliar.

O processo de seleção assegurará a independência dos avaliadores externos em relação ao curso e/ou programa a ser avaliado. Cada CAE avaliará um curso e/ou programa e será apoiado por um profissional do INAAREES que atua como Gestor de Procedimentos (GP). A CAE deve ser composta por, no mínimo, 5 (cinco) e máximo de 7 (sete) especialistas de alta qualidade com, pelo menos, 3 (três) anos de experiência docente ou como Investigador Científico convidados, nacionais ou estrangeiros, preferencialmente integrados na Carreira Docente do Ensino Superior com a categoria de Professor ou na Carreira de Investigador Científico com a

categoria de Investigador. Cada CAE deve integrar, pelo menos, três (3) especialistas na área de atuação da IES ou área de conhecimento dos cursos a avaliar. Sempre que possível, pelo menos, um dos membros da Comissão de Avaliação Externa deverá ser recrutado para fora do país.

2.6.2 Responsabilidades da Comissão de Avaliação Externa

A Comissão de Avaliação Externa tem várias responsabilidades, sendo divididas com base nos membros que constituem a referida Comissão. Dessa forma, cita-se as responsabilidades que são comuns a todos os membros:

Ler e analisar o Manual de Avaliação Externa de Cursos e/ou programas e os RAA produzidos pela IES; Acordar as datas para a visita de avaliação do curso e /ou programa e participar no esboço do seu agendamento, nos casos em que é prevista uma visita; Conduzir a avaliação do curso e/ou programa, seguindo o Manual de Avaliação Externa de Cursos e /ou Programas e demais normas de conduta pertinentes; Conduzir, segundo as orientações do coordenador, reuniões com as autoridades académicas, a equipa de auto-avaliação, os actores institucionais e os actores extra-institucionais; Providenciar, do ponto de vista académico, científico e profissional, uma perspectiva sobre o curso e /ou programa em avaliação; Executar as orientações do Coordenador da CAE; Discutir os resultados da AE, apresentar recomendações e propor melhorias a integrar na redação do Relatório Final de Avaliação Externa (RFAE); Coadjuvar na elaboração e aprovação do Relatório de Avaliação Externa (RAE), tanto na sua versão oral, como na sua versão escrita, provisória e final (ANGOLA, 2022).

As responsabilidades específicas do Coordenador são as seguintes:

Representar e liderar a CAE, coordenando as suas actividades e assumindo a responsabilidade pela AE; Definir o plano de actividades da CAE e distribuí-lo pelos seus membros; Definir, com os representantes da IES/Unidades Orgânicas (UO), as datas e a agenda da visita; Orientar as reuniões com as autoridades académicas, os actores institucionais (Docentes, Estudantes e Pessoal Técnico Administrativo (PTA)) e extra-institucionais (graduados do curso e / ou programa em apreciação, empregadores, representantes da comunidade); Orientar as discussões e debates internos da CAE, nomeadamente, sobre os resultados da avaliação; Conduzir o processo; Coordenar a reunião final com as autoridades académicas e submeter, oralmente, perante as mesmas, o RPAE; Coordenar a revisão da versão provisória do RAE, bem como, a redação da sua versão definitiva; Validar o RFAE e responsabilizar-se pela sua submissão ao INAAREES (ANGOLA, 2022).

Para além das responsabilidades acima citadas, existem, ainda, outras responsabilidades específicas pertencentes ao especialista que, de acordo com Angola (2022), são: pronunciar-se a respeito da adequação do currículo; avaliar a adequação das infraestruturas condizentes ao sucesso do curso; avaliar os laboratórios; avaliar o acervo da biblioteca. A seguir, as responsabilidades específicas do membro socializado são apresentadas:

Apoiar o coordenador no cumprimento do foco da avaliação da IES; Tomar notas durante as entrevistas para cruzamento de informação entre os restantes membros da CAE; Participar na Elaboração dos relatórios nas suas versões provisória e definitiva; Contribuir para a melhoria do processo de avaliação da qualidade do curso e/ ou programa (ANGOLA, 2022).

Por último, as responsabilidades específicas do Gestor de Procedimentos são apresentadas:

Atuar como a pessoa principal de contacto entre a IES visada e a CAE; Fazer a verificação de toda a documentação necessária, antes do início da avaliação, garantindo que esteja completa e seja adequada; Aconselhar e assistir o coordenador da CAE em todas as fases da avaliação, especialmente durante a fase preparatória; Garantir que todas as actas das visitas durante a avaliação, incluindo transcrições de entrevistas, sejam feitas e arquivadas de forma adequada; Assistir o coordenador no processo de preparação e condução de entrevistas e apreciação da documentação de avaliação; Assistir o coordenador no cumprimento do foco da avaliação institucional específica; Auxiliar o coordenador na aferição da mensagem final de comunicação das impressões da CAE aos gestores da IES visada sobre o estado da qualidade do curso; Garantir a tramitação de todo o expediente entre a CAE e a IES visada; Registrar e arquivar toda a documentação relativa à avaliação da IES; Controlar e garantir o cumprimento do calendário das actividades da CAE; Assegurar a logística necessária para a realização plena das actividades da CAE.

Todos os membros da Comissão de Avaliação Externa, ao fazerem as suas apreciações e atividades, devem apoiar-se, obrigatoriamente em: Análise de informação e dos dados disponíveis; Observação individual e Análise de documentação adicional.

As responsabilidades da Comissão de Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas obedece a um conjunto de etapas trazidas a seguir:

Quadro 2 – Etapas da Avaliação Externa de Cursos e/ou Programas

<p>ETAPA 1</p> <p>Acções prévias</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção da RAA pelo INAAREES; • Constituição da CAE pelo INAAREES; • Formação dos membros da CAE pelo
--	--

	INAAREES;
ETAPA 2 Apreciação da RAA	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciação conjunta da RAA; • Apreciação individual da RAA;
ETAPA 3 Preparação da visita	<ul style="list-style-type: none"> • Reunião preliminar da CAE para discussão conjunta da RAA e calendarização da visita da CAE
ETAPA 4 Realização da visita	<ul style="list-style-type: none"> • Recepção pela CAA da IES; • Reuniões com os diferentes estratos da comunidade académica, institucional e extra institucionais; • Avaliação e recolha de informação com base no RAA
ETAPA 5 Versão provisória do RAE	<ul style="list-style-type: none"> • Versão provisória do RAE
ETAPA 6 Contraditório	<ul style="list-style-type: none"> • Contraditório.
ETAPA 7 Redação e entrega do RFAE	<ul style="list-style-type: none"> • Redação e entrega do Relatório Final ao INAAREES.
ETAPA 8 Divulgação da versão final do relatório de avaliação externa	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação da versão final do relatório de avaliação externa

Fonte: elaborado pelo autor com base Angola (2022)

2.6.3 Indicadores para avaliação de cursos e/ou programas

De acordo com o Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior expresso no Decreto Presidencial n.º 203/18, de

30 de agosto, sobre os indicadores no seu artigo 31.º, os seguintes Indicadores da Avaliação Externa de Cursos e/ou programa são trazidos:

Art. 31.º - Missão e Plano de Desenvolvimento, Gestão, Currículos, Corpo Docente, Corpo Discente, Pessoal Técnico-administrativo, Investigação, Extensão, Intercâmbio, Infraestruturas e Cumprimento da Legislação em Vigor (ANGOLA, 2018).

2.7 Manual de procedimentos de acreditação de instituições, cursos e/ou programas

O Decreto Presidencial n.º 203/18, de 30 de agosto, que estabelece o Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior, estabelece o seguinte:

A organização e implementação da avaliação e da acreditação da qualidade das Instituições de Ensino Superior são efectuadas, por via de três (3) tipos de processos, designadamente: A Auto-Avaliação; A Avaliação Externa e a Acreditação (ANGOLA, 2018).

De acordo com o manual de procedimentos de acreditação de instituições, cursos e/ou programas a acreditação de instituições, cursos e/ou programas apresentam os seguintes objetivos:

Oficializar e tornar público o nível da qualidade de uma instituição de ensino superior, curso e ou/programa tal como foi apurado por uma avaliação externa realizada para este efeito; Fornecer bases independentes e objetivas para o estabelecimento de uma sã concorrência entre instituições de ensino superior e entre cursos e/ou programas destas; Contribuir para a identificação de uma base de critérios de apoio estatal ou privado às instituições de ensino superior, cursos e/ ou programas nelas existentes; Fornecer ao público informações que permitam uma base de escolha entre os cursos e / ou programas ministrados pelas instituições de ensino superior (ANGOLA, 2022).

Com base em Angola (2022), nota-se que a acreditação de cursos e/ou programas é regida por princípios que são os seguintes: a objetividade, a igualdade, a transparência, a regularidade e a independência. O cumprimento da acreditação de cursos e/ou programas e obedece às etapas, conforme exposto no quadro a seguir:

Quadro 3 – Etapas do processo de acreditação de cursos e /ou programas

ETAPA 1	Consulta das recomendações do Relatório final da AE
ETAPA 2	Decisão fundamentada do INAAREES sobre acreditação ou não
ETAPA 3	Correção de deficiências do pedido de acreditação
ETAPA 4	Avaliação do pedido pela CAE
ETAPA 5	Decisão final
ETAPA 6	Homologação

Fonte: Angola (2022)

Quadro 4 – Exemplo de classificação para homologação

Níveis	Sugestão de metas para as IES, Cursos e / ou Programas	Critérios Alcançados (%)	Desempenho
Nível D	Acção urgente/não acreditada (possibilidade de encerramento)	0-59%	Não satisfatório
Nível C	Acreditada condicionalmente durante 2 anos	60-79%	Satisfatório com muitas reservas
Nível B	Acreditação condicionalmente durante 3 anos	80-89%	Bom
Nível A	Acreditação plenamente durante 5 anos	90-100%	Excelente

Fonte: Angola (2022)

Quadro 5 – Etapas do processo de acreditação de cursos e/ou Programas

INTERVENIENTES	AÇÕES
INAAREES	Comunica à IES a decisão final.
OC	Envia a decisão final do INAAREES ao Gestor máximo da UO
UO	A CAA elabora o recurso da decisão do INAAREES, se aplicável. A pronúncia, não pode exercer os 3.000

INTERVENIENTES	AÇÕES
	caracteres, a submeter no prazo de dez (10) dias. O Gestor máximo da UO envia ao OCQ a decisão a ser submetida na plataforma do INAAREES. Este procedimento deve ocorrer em até dois (2) dias úteis antes do término do prazo fixado pelo INAAREES. Caso o OCQ não receba o recurso no prazo fixado, considerará que a UO não pretende submeter a informação.
OC	Verifica a conformidade do recurso e submete a decisão de apresentar, ou não, recurso ao INAAREES.
UO	O Gestor máximo da UO efectua os trâmites respeitantes ao pagamento ao INAAREES do recurso e envia comprovativo de pagamento ao INAAREES
INAAREES	No caso de ter sido apresentado recurso, o INAAREES analisa o pedido com base na documentação de suporte do processo, tomando a decisão final. A decisão de acreditação deve ser proferida no prazo máximo de 6 meses sobre a formulação do pedido devidamente instruído.

Fonte: Angola (2022)

De acordo com Decreto Executivo Conjunto, assinado pelo MESCTI e pelo MINFIN, tal como exposto por Angola (2022), são fixados os valores da cota anual única, referente à comparticipação das IES nas despesas da implementação do SNGQES, pelo pedido feito pelas IES ao INAAREES, para a acreditação da instituição cursos e/ou programas. Dessa forma, são fixadas as taxas que constam no quadro abaixo, como coparticipação nas despesas da avaliação externa.

Quadro 6 – Etapas do processo de acreditação de cursos e /ou Programas

TABELA DE COTAS ANUAIS E TAXAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA				
	Nº de ordem	Classe	Instituições/UO	Valor
Cota Anual	1	A	Universidades e	18 Salários-

Única			Academias reservas	mínimos
	2	B	Institutos e Escolas Superiores Politécnicas	14 Salários- mínimos
	3	C	Institutos e Escolas Superiores Técnicas	12 Salários- mínimos
	4	ABC	Todas	46 Salários- mínimos

Fonte: Angola (2022)

Os montantes referidos são pagos ao INAAREES na Conta Única do Tesouro (CUT) até o término do prazo fixado pelo INAAREES.

2.8 Manual de Procedimentos de Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas

De acordo com informações contidas no *site*² do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola, o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação, abreviadamente designado por MESCTI, é o departamento ministerial auxiliar do Presidente da República, enquanto Titular do Poder Executivo, encarregado das funções de governo e administração, que tem por missão conceber, formular, executar, monitorar, fiscalizar e avaliar as políticas públicas e programas setoriais do Governo, nos domínios do e Ensino Superior, ciência, tecnologia e inovação, à luz do Decreto Presidencial n.º 26/18, de 1 de Fevereiro (Diário da República Iª Série, nº 15, que aprova o seu Estatuto Orgânico).

O Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior, designado abreviadamente por INAAREES é uma Instituição que faz parte do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola, o Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação de Angola.

² Mais informações estão disponíveis em: <https://mescti.gov.ao/ao/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

De acordo com o site³, tem a seguinte missão: promover a avaliação e acreditação das Instituições de Ensino Superior e seus respectivos cursos e/ou programas, bem como a homologação da certificação de graus e títulos acadêmicos de estudos superiores, feitos no país, além de reconhecer e emitir equivalências de graus e títulos acadêmicos de estudos superiores, realizados no exterior do país.

De acordo com o governo da Angola, por meio de informações contidas em seu site⁴, para atingir a qualidade e poder melhorar os processos inerentes aos objetivos para que foram criadas, as IES necessitam realizar, periodicamente, a AA que, por sua vez, é consubstanciada pela legislação que abaixo é trazida:

1. Lei n.º 32/20, de 12 de agosto (Lei que altera a Lei n.º 17/16, de 7 de outubro – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino);
2. Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de dezembro (Regime Jurídico do Subsistema de Ensino Superior);
3. Decreto Presidencial n.º 203, de 30 de agosto (Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior);
4. Decreto Presidencial n.º 221/20, de 27 de agosto (Estatuto Orgânico do Ministério do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação);
5. Decreto Presidencial n.º 306/20, de 02 de dezembro de (Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior);
6. Decreto Executivo n.º 108/20, de 09 de março (Regulamento do Processo de Auto-Avaliação das Instituições de Ensino Superior);
7. Decreto Executivo n.º 109/20, de 10 de março (Regulamento do Processo de Avaliação Externa e Acreditação das Instituições de Ensino Superior e dos respetivos cursos e / ou Programas).

O Plano de Desenvolvimento Nacional (PDN) estabelece os objetivos estratégicos, as linhas de ação e as metas a serem atingidas pelo Subsistema de Ensino Superior, no período de 2018 a 2022, nas áreas da qualidade, expansão e acesso; gestão e democraticidade; financiamento; infraestruturas e outras políticas

³ Mais informações estão disponíveis em: <https://mescti.gov.ao/ao/>. Acesso em: 10 fev. 2023.

⁴ Mais informações estão disponíveis em: <https://mescti.gov.ao/ao/documentos/publicacoes/>. Acesso em: 25 jul. 2023.

relacionadas à qualidade e à igualdade. Essas áreas devem ser concretizadas no âmbito do Sistema Nacional de Garantia da Qualidade do Ensino Superior (SNGQES), pelos indicadores e padrões, tanto de avaliação das instituições como de cursos e/ ou programas.

O Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de dezembro, estabelece o Regime Jurídico do Subsistema de Ensino Superior, aplicando-se a todas as IES que o integram e rege-se, sem prejuízo dos princípios enumerados na Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, pelos seguintes princípios específicos:

Papel reitor do Estado; Autonomia das IES; Liberdade Académica; Gestão Democrática; Qualidade de Serviços; Responsabilidade financeira do estudante; Equilíbrio da rede de Instituições de Ensino Superior (ANGOLA, 2020).

O Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de dezembro, apresenta os seguintes objetivos específicos do Subsistema de Ensino Superior nacional:

Preparar quadros com formação científico-técnica e cultural em ramos ou especialidades correspondentes a áreas diferenciadas do conhecimento; Garantir a formação em estreita ligação com a investigação científica orientada para a solução dos problemas postos em cada momento pelo desenvolvimento do país e inserida no quadro do progresso da ciência, da técnica e da tecnologia; Promover a formação e superação técnica e científica de quadros a nível superior através da realização de cursos de graduação e pós-graduação; Desenvolver a investigação científica e difundir os seus resultados, para o enriquecimento e o desenvolvimento multifacético do País; Contribuir para agregar valor que impulse o desenvolvimento sustentável das comunidades através da prestação de serviços (ANGOLA, 2020).

A realização do processo de Acreditação de Cursos e/ou Programas e Instituições obriga ao cumprimento das etapas de acreditação que a seguir, no quadro abaixo, são apresentadas.

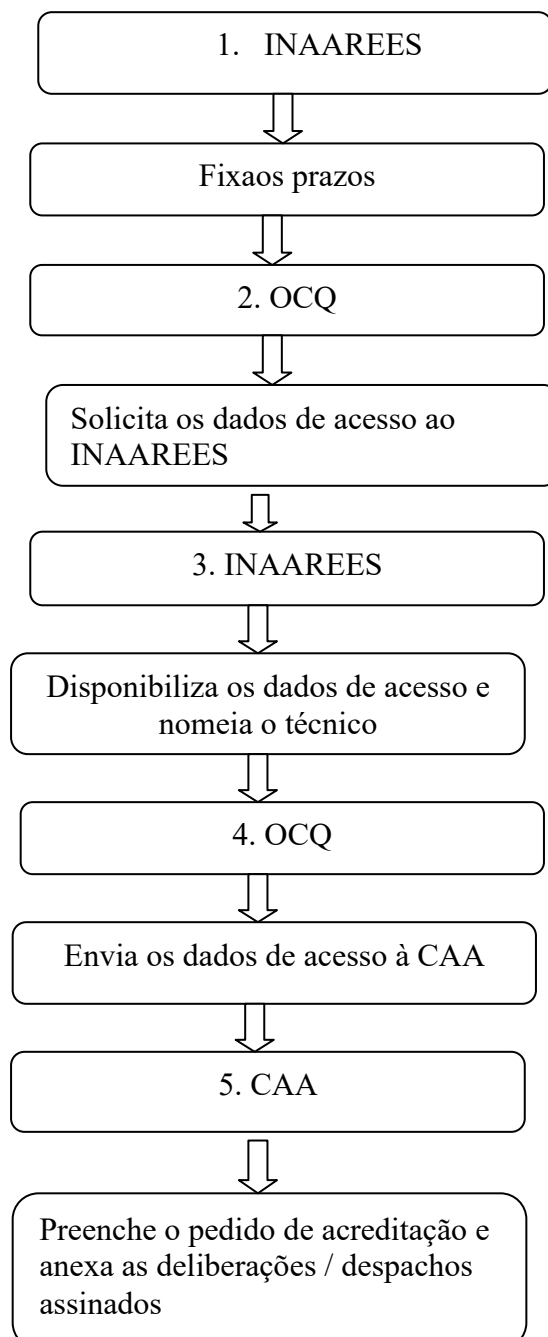
Quadro 7 – Etapas do processo de acreditação

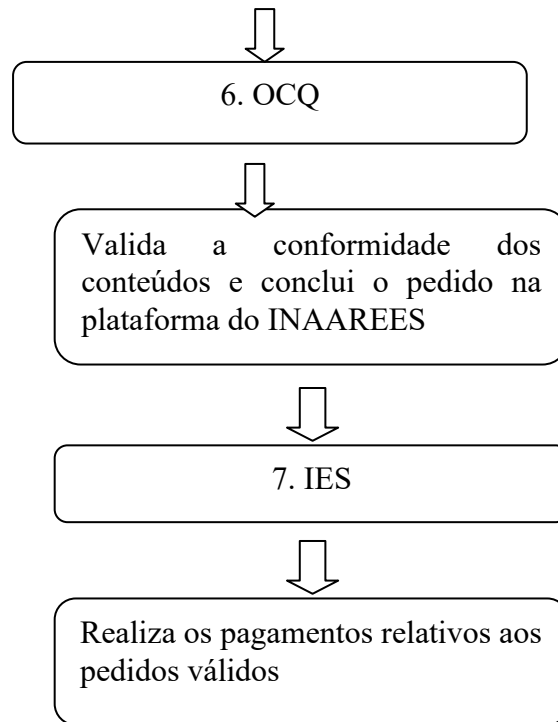
Etapa 1	Consulta das recomendações do Relatório final da AE
Etapa 2	Decisão fundamentada do INAAREES sobre acreditação ou não
Etapa 3	Correção de deficiências do pedido de acreditação
Etapa 4	Avaliação do pedido pela CAE
Etapa 5	Decisão final
Etapa 6	Homologação

Fonte: Angola (2022)

A coordenação do processo de Acreditação de Cursos e/ou Programas das IES é da responsabilidade do Órgão Central da Qualidade (OCQ) da IES, que assegura a circulação da documentação e a articulação entre as diferentes UO e o INAAREES, prestando assessoria técnica. Todos os intervenientes no processo de acreditação possuem responsabilidades que são ilustradas na figura a seguir:

Figura 4 - Responsabilidades dos intervenientes no processo de apresentação do pedido de acreditação





Fonte: Angola (2022).

Depois de ter apresentado as responsabilidades dos intervenientes no processo de apresentação do pedido de acreditação, os procedimentos são apresentados a seguir:

Quadro 8 – Procedimentos e responsabilidades dos intervenientes no pedido de acreditação

1. INAAREES	<ul style="list-style-type: none"> • Verificação, apreciação do pedido de acreditação; • Comunicação de decisão de aceitação ou recurso do pedido de acreditação à IES.
2. OCQ	<ul style="list-style-type: none"> • Envio da decisão do INAAREES de aceite ou não o pedido ao Diretor / Decano da UO.
3. UO	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboração pela CAA da pronúncia à decisão do INAAREES de recurso prévia do pedido de acreditação.

4. UO	<ul style="list-style-type: none"> • Envio pelo Diretor/ Decano da UO ao OCQ da decisão de pronúncia.
5. OCQ	<ul style="list-style-type: none"> • Verificação da conformidade da pronúncia; • Submissão da decisão da apresentação ou não da pronúncia.
6. INAAREES	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicação do deferimento ou indeferimento da pronúncia.
7. INAAREES	<ul style="list-style-type: none"> • Em caso de aceitação do pedido, o gestor de procedimento verifica o preenchimento do pedido de acreditação e dá seguimento ao processo.

Fonte: Angola (2022)

Tendo em conta o Relatório Final da CAE, o INAAREES comunica uma das seguintes decisões:

1. Ação ou intervenção urgente / não acreditado (pode resultar no encerramento da IES, curso e / programa);
2. Acreditada condicionalmente durante 2 anos;
3. Acreditado condicionalmente durante 3 anos;
4. Acreditado plenamente dura 5 anos.

Os resultados da acreditação são homologados pelo Titular do Departamento Ministerial que superintende o Subsistema de Ensino Superior. Para que um curso e/ou programa seja acreditado plenamente, a sua pontuação em Currículos, Corpo Docente, Investigação, Extensão e Infraestrutura deve situar-se entre 90 e 100%, como demonstrado no quadro a seguir:

Quadro 9 - Exemplo de classificação de indicadores

Níveis	Sugestão de metas para as Instituições de Ensino Superior	Critérios Alcançados (%)	Desempenho
Nível D	Acção urgente/não acreditado (possibilidade de encerramento)	0-59%	Não satisfatório
Nível C	Acreditada condicionalmente durante 2 anos	60-79%	Satisfatório com muitas reservas
Nível B	Acreditação condicionalmente durante 3 anos	80-89%	Bom
Nível A	Acreditação plenamente durante 5 anos	90-100%	Excelente

Fonte: Angola (2022)

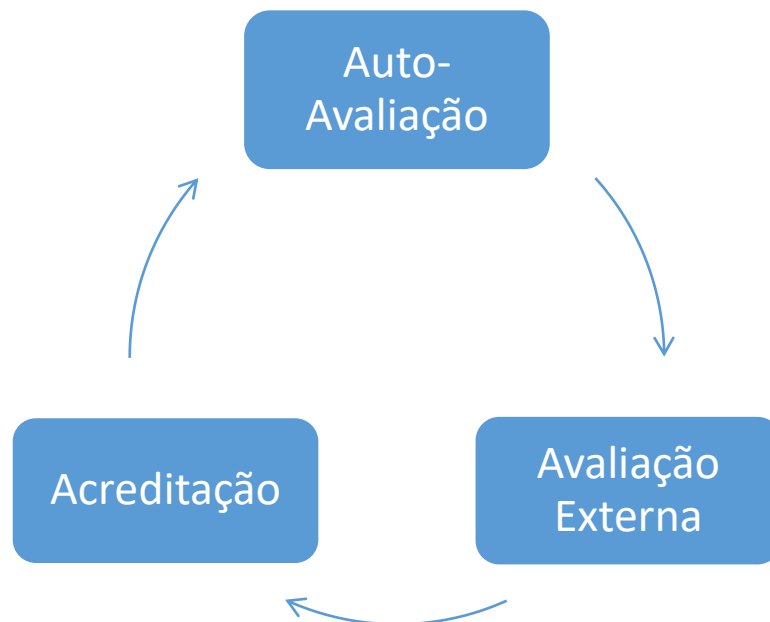
2.8.1 Processos de Auto-Avaliação, Avaliação Externa e Acreditação

De acordo com o Guia de Auto-Avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas do INAAREES, é cada vez mais crescente a expansão e a proliferação de diferentes tipologias de IES, aliadas à necessidade de harmonização destas com os padrões nacionais, regionais e internacionais. Dessa forma, torna-se imperioso o estabelecimento de mecanismos que assegurem a qualidade e a relevância dos serviços por elas prestados. Neste sentido, o Executivo definiu, por meio do RJAAQIES (Decreto Presidencial n.º 203/18, de 30 de agosto), a forma de organização e implementação do SNGQES, por via de três (3) tipos de processos, designadamente:

- a) Auto-Avaliação;
- b) Avaliação Externa;
- c) Acreditação.

A AA é realizada pela própria IES para aferir internamente o seu desempenho. A avaliação externa e a acreditação são realizadas por uma entidade exterior, nomeadamente uma Comissão de Avaliação Externa (CAE), cuja composição é da responsabilidade do INAAREES. Contudo, os três (3) processos estão dinamicamente relacionados e o sucesso ou fracasso de um produz efeitos nos outros.

Figura 5 - Processos de organização e implementação do SNGQES



Fonte: Angola (2022)

Com base ao manual de auto-avaliação de instituições de Ensino Superior, cursos e/ou programas, o SNGQES assenta em seguintes princípios gerais da qualidade:

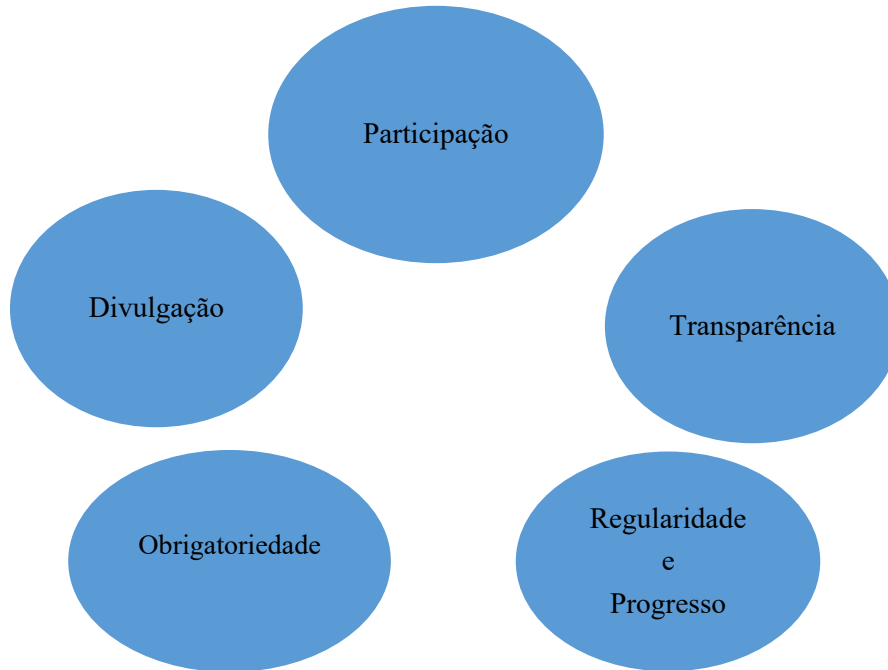
1. Princípio pedagógico;
2. Princípio inclusivo;
3. Princípio da globalidade;
4. Princípio participativo;

5. Princípio contínuo;
6. Princípio da isenção;
7. Princípio da legitimidade;
8. Princípio da equidade;
9. Princípio de caráter público;
10. Princípio de adequação aos padrões internacionais;
11. Princípio da autoridade técnica.

De acordo com o mesmo manual, sobre os princípios da auto-avaliação, define que ela é um processo de introspecção que envolve a análise, a interpretação e a síntese das dimensões que definem uma IES e visa ao aperfeiçoamento da qualidade de ensino, aprendizagem e da gestão institucional. Deste modo, apresenta-se os princípios da auto-avaliação:

1. Participação;
2. Transparência;
3. Regularidade e Progresso;
4. Obrigatoriedade;
5. Divulgação.

Figura 6 - Princípios da Auto-avaliação



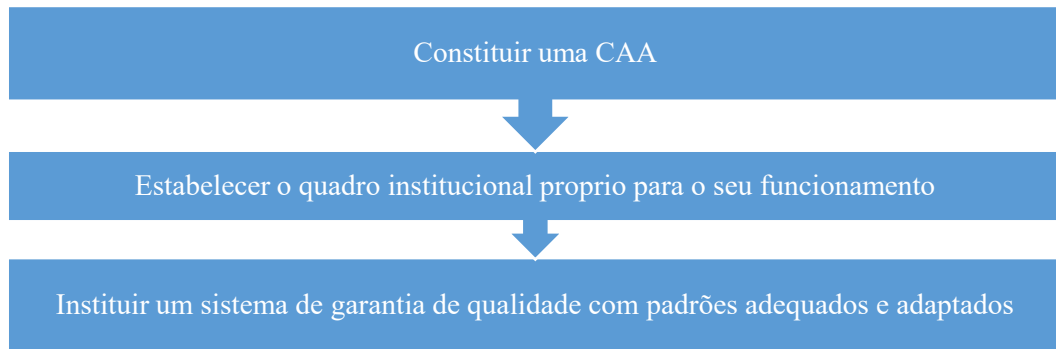
Fonte: Angola (2022)

2.8.2 Organização do Processo de Auto-Avaliação

De acordo com Angola (2022), o guia de Auto-Avaliação descreve a Auto-Avaliação como um processo contínuo por meio do qual uma instituição elabora conhecimento sobre a sua própria realidade procurando compreender os significados do conjunto das suas atividades para melhorar a qualidade educativa e alcançar maior relevância social. Com efeito, cada IES deve constituir uma Comissão de Auto-Avaliação (CAA), estabelecer um quadro institucional próprio para o seu funcionamento, assim como elaborar um manual de auto-avaliação com os indicadores e padrões adequados constantes do RJAAQIES, em particular, e no SNGQES, em geral. Caberá à CAA sistematizar informações, analisar coletivamente os significados das suas realizações, estabelecer formas de organização, gestão, e ação, identificar pontos fortes e fracos e estabelecer estratégias de superação de problemas.

Em função do instrumento normativo, sobre a organização do processo da auto-avaliação, para realizar o processo de auto-avaliação, cada IES deve realizar as tarefas que se seguem na figura abaixo:

Figura 7 – Realização do processo de Auto-Avaliação



Fonte: Angola (2022)

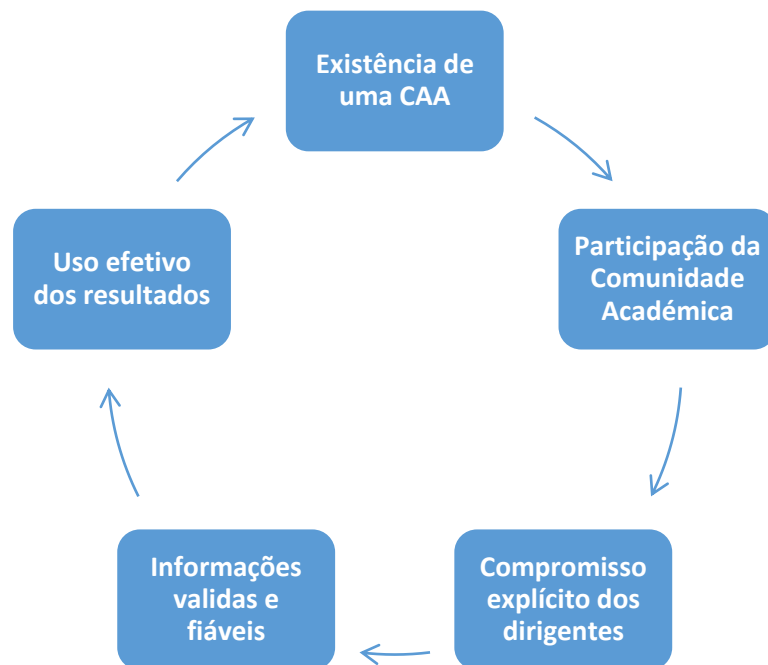
2.8.3 Requisitos da Auto-avaliação

Conforme acontece em qualquer processo, a auto-avaliação, para que a sua implementação seja adequada e obtenha melhores resultados, exige o estabelecimento de condições fundamentais, que são:

- 1- **Existência de uma CAA** que planeje e organize as atividades, promova e mantenha a cultura e o interesse pela avaliação e pela qualidade, sensibilizando e consciencializando a comunidade, fornecendo assessoria aos diferentes setores da IES, promovendo a reflexão sobre o processo;
- 2- **Participação dos intervenientes da IES**, o envolvimento de diferentes atores que auxiliem na construção do conhecimento gerado na avaliação;
- 3- **Compromisso explícito dos autores (dirigentes) das IES** em relação à qualidade como um sistema e ao mesmo processo avaliativo. Isso não significa que os gestores (dirigentes) devem ser os principais membros das comissões instaladas. O importante é ficar evidente que há uma liderança e um apoio institucional para que o processo ocorra com a seriedade necessária;
- 4- **Informações válidas e fiáveis**, sendo a informação o elemento fundamental do processo avaliativo, a sua disponibilização pelos órgãos pertinentes da instituição é prioritária. Neste sentido, a recolha, o processamento, o tratamento e a análise de informações são essenciais para alimentar as dimensões e os indicadores que a AA quer indagar;
- 5- **Uso efetivo dos resultados**, o conhecimento que a AA dará à comunidade institucional deve ter uma finalidade clara de planejar ações destinadas à

superação das dificuldades e ao aperfeiçoamento institucional. Para tal, é importante priorizar ações de curto, médio e longo prazo, planejar de modo compartilhado e estabelecer etapas para alcançar metas simples e mais complexas.

Figura 8 – Condições fundamentais para o sucesso do processo de auto-avaliação

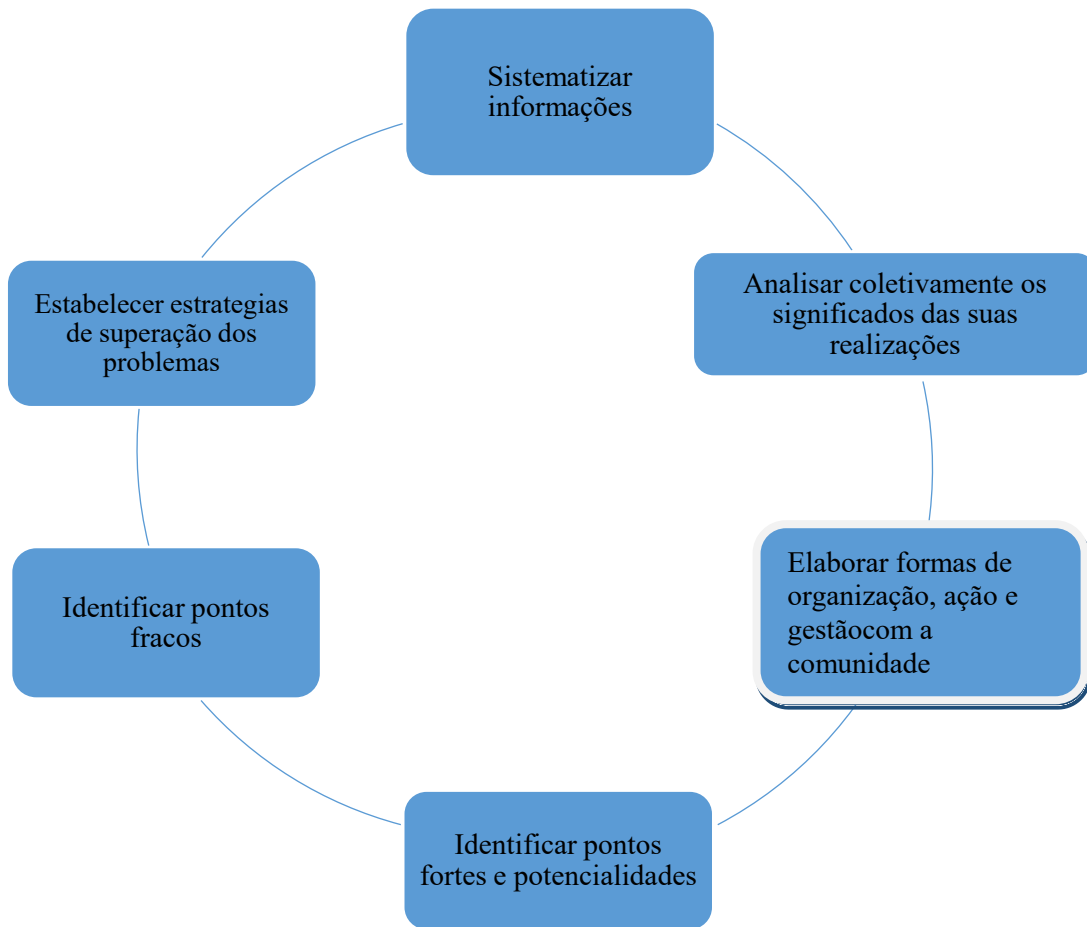


Fonte: Angola (2022)

O guia de Auto-avaliação apresenta os seguintes pontos que compete a AA:

Sistematizar estudos e informações e adequá-los às especificidades e ao contexto em que se encontra inserida a IES; Mobilizar a comunidade académica e analisar com ela os significados das realizações das IES; Elaborar o PAA e inserir nele formas de organização, gestão e ação através de uma metodologia de recolha de dados e informações e submetê-las à discussão e aprovação da comunidade académica; Identificar pontos fortes e potencialidades e expô-los num cronograma de implementação; Identificar pontos fracos; Estabelecer estratégias de superação de problemas de problemas em conjunto com a comunidade académica; Propor a participação de entidades Externas à IES; Elaborar o relatório da AA (ANGOLA, 2022).

Figura 9 – Ciclo de ações da responsabilidade da CAA



Fonte: Angola (2022)

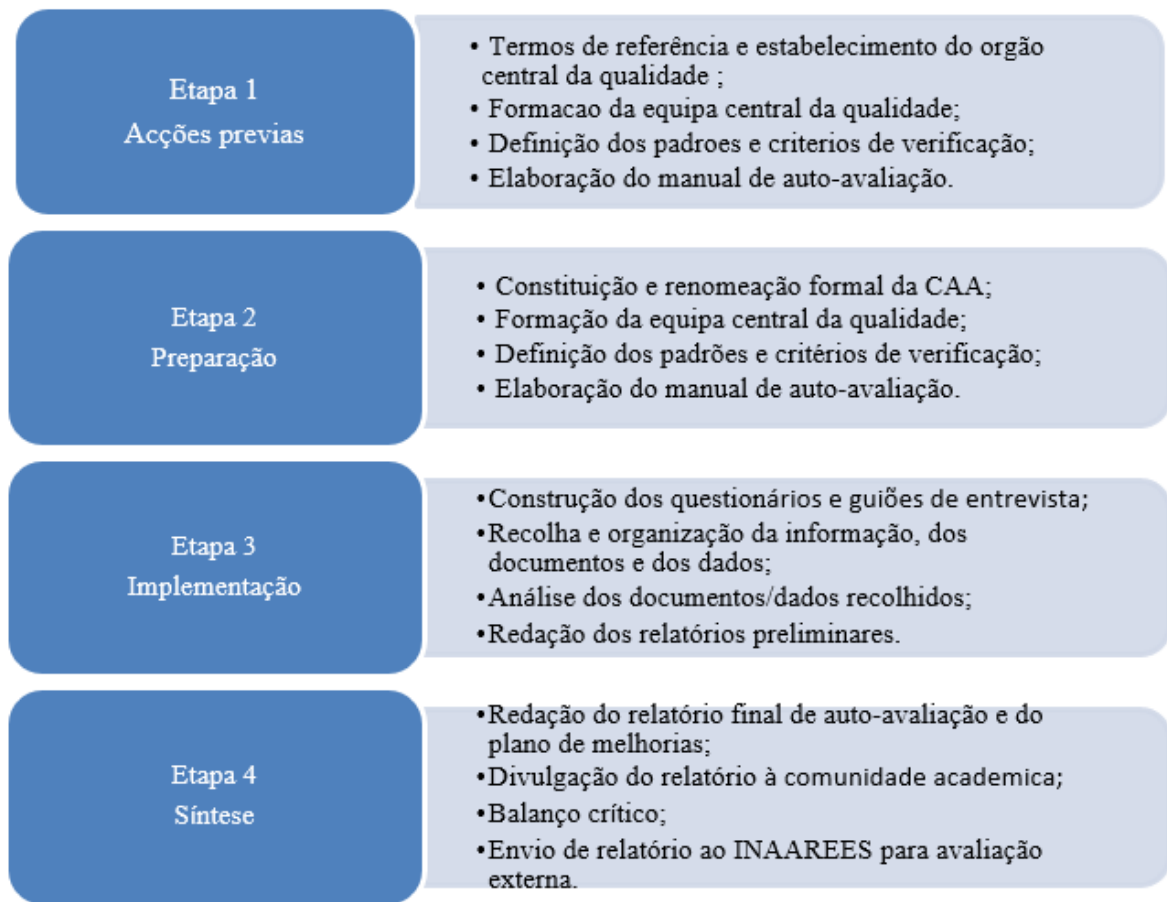
2.8.4 Dinâmica de funcionamento e etapas do processo de auto-avaliação

Na sequência das orientações do guia de auto-avaliação, estabelece-se o seguinte:

Para se conseguir eficiência e eficácia no processo de AA, é necessário realizar o planeamento das ações que resulte num plano de trabalho que inclua cronograma, distribuição de tarefas e recursos humanos, materiais e operacionais. A metodologia, os procedimentos e os objetivos do processo avaliativo devem ser elaborados pela IES segundo a sua especificidade e dimensão, ouvindo a comunidade académica e os diferentes parceiros, em consonância com as diretrizes do INAAREES. (ANGOLA, 2022).

Quanto às etapas, ela estabelece as que se seguem a figura abaixo:

Figura 10 – Etapas da AA



Fonte: Angola (2022)

2.8.5 Dimensões e Indicadores de Auto-Avaliação de IESS, Cursos e/ou Programas

No processo de AA, as IES, por sua vez, devem considerar as dimensões e os indicadores propostos pelo RJAAQIES, por meio do Decreto Presidencial n.º 203/18, de agosto. Como exposto em Angola (2022), as dimensões, os indicadores e os padrões (Conteúdo de cada indicador) que permitem a operacionalização da AA de cursos e/ou programas são as seguintes: Dimensões: (Ensino; Investigação; Extensão universitária; Administração e gestão organizacional).

No que diz respeito aos Indicadores, tem-se:

- 1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional: sua formulação, relevância, atualidade, exequibilidade e divulgação;
- 2: Gestão: Democraticidade, prestação de contas, descrição de fundos e tarefas, adequação da estrutura de direção e administração à missão das IES e mecanismos de gestão e garantia da qualidade da IES, curso e / ou programas;

- 3: Currículos: estrutura curricular, conformidade com as normas curriculares, projetos educativos, projetos pedagógicos dos cursos, processos de ensino-aprendizagem e de avaliação das aprendizagens;
- 4:Corpo docente: seu processo de formação, qualificações, desempenho (acadêmico e científico) e progresso na carreira, rácio professor / estudante, regime de ocupação, condições de trabalho, vinculação acadêmica e vinculação à sociedade;
- 5: Corpo discente: a procura social, admissão, equidade, acesso aos cursos, retenção e progresso, desistência, participação na vida da instituição, apoio social;
- 6: Pessoal técnico e administrativo: as qualidades e especializações, desempenho, rácio corpo técnico e administrativo/docente, adequação do corpo técnico e administrativo aos processos pedagógicos; capacidade de atendimento aos discentes e outros;
- 7: Investigação: o impacto social e económico, produção científica e sua relevância, estratégia e desenvolvimento da investigação, ligação com o processo de ensino-aprendizagem e pós-graduação, recursos financeiros, interdisciplinaridade, monitorização do processo e vinculação científica;
- 8: Extensão: tipo, natureza e intensidade das ações desenvolvidas na comunidade, ações de cooperação inter-institucional ao abrigo de acordos e convênios, impacto académico e social dessas ações, atores envolvidos;
- 9: Intercâmbio: ações dos estudantes e professores, ao abrigo de convênios com instituições nacionais e estrangeiras e inclusão em redes de investigação;
- 10: Infra-estruturas: adequadas ao ensino, à investigação e à extensão, salas de aulas, laboratórios, equipamentos, bibliotecas, tecnologias de comunicação e informação, meios de transporte, facilidades de recreação, lazer e desporto, refeitórios, alojamentos, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos e plano diretor;
- 11: Cumprimento da Legislação em vigor: respeito pelas leis que se aplicam às IES e aos respetivos cursos e/ou programas de graduação e pós-graduação.

2.8.6 Redação, Enquadramento e Metodologia do RAA

Com as orientações estabelecidas em função das dimensões e dos indicadores, após um longo processo de auto-avaliação, se faz uma

contextualização do relatório da auto-avaliação, em que se deve referenciar a metodologia utilizada, isto é, as etapas da AA; o sistema de pontuação adotado; o plano de comunicação; os recursos utilizados (materiais e humanos); a equipe de AA (composição e formação); o envolvimento e a colaboração dos diversos intervenientes (comunidade acadêmica), especificamente, os colaboradores, dirigentes, estudantes e etc.

Após a coleta da informação, devem ser expressos os resultados da AA no RAA com recurso ao mapa de indicadores, padrões e critérios de verificação. Deve, ainda, considerar-se qual o tipo de prova de desempenho exigida (evidência), tal como a documentação do curso e/ou programa ou instituição em dados simples ou agregados do corpo docente e PTA. Para melhor orientação o guia de auto-avaliação, aconselha que se recorra aos seguintes elementos:

- a) Inquéritos aplicados aos estudantes, docentes e PTA;
- b) Actas e relatórios de reuniões do curso e / ou programa;
- c) Planos de atividades normativas da instituição;
- d) Entrevistas a empregadores.

2.8.7 Os resultados da auto-avaliação por indicadores/análise SWOT e o plano de melhorias

Os resultados da auto-avaliação decorrem da aplicação da metodologia de análise do tipo SWOT, que permite conhecer os pontos fortes e fracos da instituição, bem como as oportunidades e as ameaças colocadas ao seu desenvolvimento e consolidação.

No RAA, deverá ainda ser apresentada, por cada indicador, a sua análise crítica, mais sintética, dos pontos fortes e fracos, que estão diretamente relacionados com o contexto interno e as oportunidades e ameaças, associadas ao contexto externo. Podem ser utilizadas tabelas ou gráficos para ilustrar os resultados do levantamento realizado. Neste ponto, será feita referência aos resultados da aplicação dos questionários, bem como entrevistas realizadas aos diferentes setores da comunidade acadêmica para darem a sua perspetiva sobre o funcionamento do curso e/ou programa ou instituição.

Quanto ao plano de melhorias, de acordo com o guia de auto-avaliação, a execução do mapa de indicadores, padrões e critérios de verificação dará origem à construção de uma tabela, onde deverão ser apresentadas as fraquezas identificadas, a partir da qual será elaborado o plano de melhorias. O plano de melhorias inclui: o indicador e o padrão, a fraqueza identificada, conforme referido no parágrafo anterior, a ação de melhoria que vai ser realizada, o responsável por essa ação – poderá ser uma pessoa, um departamento/setor, uma direção, etc, os recursos humanos, materiais e financeiros necessários à implementação dessa melhoria, a prioridade da sua implementação e, finalmente, o cronograma.

No final, deverá, então, ser elaborado um quadro-resumo das ações de melhoria a implementar, permitindo obter uma visão geral e sincronizada das melhorias em curso e que também servirá para monitorizar a sua implementação.

2.8.7.1 Recomendações úteis para a elaboração do plano de melhorias

De acordo com o Guia de auto-avaliação de instituições de Ensino Superior, cursos/ou programas no processo de elaboração do plano de melhorias, os seguintes aspectos são observados:

1- Designação da equipe responsável pela elaboração do plano de melhorias (equipe de melhoria). A equipe que realiza o processo de AA, em virtude do trabalho desenvolvido para o diagnóstico da organização, deverá deter o conhecimento e a motivação necessária para realizar o plano de melhorias. Cabe ao gestor de topo reconduzir a equipe nessa nova missão ou, em alternativa, designar uma nova equipe responsável pela elaboração do plano. Não obstante ser uma tarefa atribuída a uma equipe, na elaboração do plano de melhorias, importa que haja um papel ativo na gestão de topo.

2- Elaboração do plano de melhorias, seguindo 3 passos:

- i. A equipe extrai do RAA as sugestões e as melhorias e agrega sugestões por temas;
- ii. A equipe analisa as sugestões de melhoria e formula ações de melhoria abrangentes;
- iii. A equipe ordena as ações de melhoria de acordo com critérios de priorização, extrai as ações prioritárias que pretende implementar a curto prazo e elabora o respectivo plano de melhorias.

Sugere-se, ainda, que o plano de melhorias (ver apêndice A), seja feito com base em uma tabela inserida na plataforma informática, contendo os seguintes elementos:

- a) Fraqueza;
- b) Ação de melhoria;
- c) Responsável;
- d) Recursos necessários;
- e) Prioridade (alta, média ou baixa);
- f) Prazo em meses.

2.8.7.2 Recomendações, Conclusões e Divulgação dos Resultados

Neste ponto do RAA, apresentam-se as recomendações gerais e as conclusões de acordo com todo processo avaliativo. Assim, serão apresentados os principais resultados da AA; os fatores de sucesso, os constrangimentos (dificuldades sentidas no processo de AA); as lições aprendidas durante a AA e as perspectivas de evolução futura.

Quanto à divulgação do relatório, observa-se os seguintes aspectos:

1- Constitui uma boa prática informar a todos os colaboradores acerca dos resultados da AA, designadamente os resultados mais importantes, reforçando os pontos fortes e destacando as áreas nas quais é necessário intervir;

2- A comunicação é um dos fatores críticos de sucesso para implementar as ações de melhoria que decorrem da AA. Na divulgação do plano de melhorias, devem ser referidos aspectos como:

- a) Os objetivos da implementação das ações de melhoria;
- b) Como irá decorrer a implementação das ações de melhoria;
- c) O impacto das ações na melhoria do desempenho da instituição.

3 AVALIAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

3.1 Aspectos Históricos, Políticos e Econômicos e Sociais do Brasil

O Brasil é um país na costa atlântica da América do Sul. O estado territorial tem um tamanho de 8.515.770 km² e uma linha costeira total de 7.491 km. Em termos de área, o Brasil é o terceiro maior país das Américas depois de Canadá e USA e o quinto maior do mundo (DADOS MUNDIAIS, [2023?]). Possui 215.313.000 habitantes. Com base no mapa ilustrado na figura que se segue, é possível notar que existem fronteiras nacionais diretas com os 10 estados vizinhos de Argentina, Bolívia, Colômbia, Guiana Francesa, Guiana, Paraguai, Peru, Suriname, Uruguai e Venezuela.

Figura 11 - Mapa do Continente Sul-Americano



Fonte: Campos (2023).

De acordo com Sousa (2023) e os dados do IBGE, o território brasileiro é dividido em cinco grandes regiões. Essa regionalização foi feita pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). A regionalização atual foi elaborada em 1970 e agrupa estados cujas características são semelhantes, como os aspectos naturais, sociais e econômicos. Estas regiões são as seguintes: Região Norte; Região Nordeste; Região Centro-Oeste; Região Sudeste e Região Sul.

A região Norte é composta por sete estados que são os seguintes: Acre, Amapá, Amazonas, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. A região Nordeste é constituída por nove Estados que são: Alagoas, Bahia, Ceará, Maranhão, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte e Sergipe. A Região Centro-Oeste está constituída pelos três Estados que são os seguintes: Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; e também pelo Distrito Federal. A Região Sudeste é uma região composta por quatro Estados que são: Espírito Santo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo e, por último, a Região Sul que é composta por três Estados que são Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. A população brasileira é caracterizada por uma enorme pluralidade étnica e cultural devido à colonização e aos processos migratórios.

O Brasil é um país constituído por 26 Estados e Um Distrito Federal, que são os apresentados na tabela que se segue:

Quadro 10 – Estados brasileiros

Estados	Capitais
Acre (AC)	Rio Branco
Alagoas (AL)	Maceió
Amapá (AP)	Macapá
Amazonas (AM)	Manaus
Bahia (BA)	Salvador
Ceará (CE)	Fortaleza
Distrito Federal (DF)	Brasília
Espírito Santo (ES)	Vitória
Goiás (GO)	Goiânia
Maranhão (MA)	São Luís
Mato Grosso (MT)	Cuiabá
Mato Grosso do Sul (MS)	Campo Grande
Minas Gerais (MG)	Belo Horizonte
Pará (PA)	Belém
Paraíba (PB)	João Pessoa
Paraná (PR)	Curitiba
Pernambuco (PE)	Recife

Estados	Capitais
Piauí (PI)	Teresina
Rio de Janeiro (RJ)	Rio de Janeiro
Rio Grande do Norte (RN)	Natal
Rio Grande do Sul (RS)	Porto Alegre
Rondônia (RO)	Porto Velho
Roraima (RR)	Boa Vista
Santa Catarina (SC)	Florianópolis
São Paulo (SP)	São Paulo
Sergipe (SE)	Aracaju
Tocantins (TO)	Palmas

Fonte: Sousa (2023).

A economia do Brasil é considerada uma das maiores do mundo, ocupando o sétimo lugar no ranking mundial (segundo o Programa das Nações Unidas para o Brasil) e a maior da América Latina (região do continente americano composta por países que falam línguas românicas, como o espanhol, português e francês).

A economia brasileira baseia-se, principalmente, na agropecuária, cuja produção é voltada para o mercado externo; na mineração, visto que o país é extremamente rico em recursos minerais; nas indústrias de aeronaves, automobilística, têxteis, de calçados, de petrolífera do pré-sal e de serviços. Segundo a Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil, o agronegócio é responsável por 23% do PIB brasileiro, ocupando o terceiro lugar no ranking de maiores exportadores mundiais de produtos agrícolas.

Para Sousa (2023), o território brasileiro foi colonizado pelos portugueses a partir de 1500, quando foi encontrado por uma expedição liderada por Pedro Álvares Cabral. A grande diversidade cultural e étnica no país deve-se à miscigenação entre os povos europeus, indígenas (que aqui habitavam anteriormente à colonização) e escravos (trazidos da África durante esse período). Mais tarde, essa colonização também se deu por alemães, italianos, espanhóis, japoneses e outros povos que migraram para o país. O Brasil é o maior país da América do Sul e uma das maiores economias do mundo, tendo declarado independência de Portugal em 7 de setembro. Proclamou a República em 15 de novembro de 1889. Para chegar-se ao Brasil atual, (sendo esta a fase em que nos encontramos na história do país e referente às últimas três décadas após o fim do período militar), o país passou por diversas outras fases. A primeira refere-se ao período anterior à chegada dos europeus. Tal

fase ficou conhecida como Período Pré-Cabralino. Após a chegada dos colonizadores, iniciou-se a fase do Brasil Colônia (após 1500). Esse período perdurou até o início do século XIX. Após a chegada da Família Real, iniciou-se no Brasil, em 1822, a fase do Brasil Império, sucedida pelo Período Regencial, entre 1831 e 1840, que corresponde ao Primeiro Reinado e ao Segundo Reinado. Com a Proclamação da República, o país entrou para na fase do Brasil República, que se estendeu até o período em que houve o regime militar.

Dom Pedro II foi imperador do Brasil entre 1840 e 1889, período no qual o país passou por muitas transformações. Os grandes acontecimentos do seu reinado foram a Guerra do Paraguai e a abolição do trabalho escravo (NEVES, 2023). De acordo com Croce (2015, p. 1)

A economia brasileira no século XIX foi marcada pelo fato de o país ser um centro periférico agroexportador, porém essa economia voltada para o mercado externo permitiu que fossem estabelecidas no Brasil condições para que se fortalecesse o seu mercado interno. Um exemplo disso foi o Estado de Minas Gerais, que diversificou sua produção voltada para a agroexportação, como o caso do café no século XIX, sendo que, ao mesmo tempo, foram oferecidas condições para que atividades como as agropastoris, mineratórias, têxteis, entre outras, exercessem um papel fundamental na sua economia, atendendo ao seu mercado interno e abastecendo as unidades vizinhas.

Dada as características geográficas, o Brasil, desde sempre, teve grande potencial e condições favoráveis para a implementação de projetos de pequena e grandes dimensões nas áreas da agricultura, pecuária e mineração que serviu e serve não só para o consumo interno, mas, principalmente, para o consumo externo, apesar de várias fases históricas em que o Brasil passou, ainda de acordo com Croce (2015, p. 10) “[...] a História do Brasil precisou, nos 1888-1889, transformações estruturais como a Abolição da Escravatura, a Queda do Império e o início do Regime Republicano [...]”. O tráfico de escravo foi um processo que permitiu a transferência forçada de africanos para o Brasil por intermédio de Portugal e, principalmente, nas suas colônias, o que provocou enorme prejuízo para o continente africano e uma grande vantagem para o Brasil, visto que estes escravos eram utilizados como mão de obra barata na agricultura e na construção civil.

Deste modo, de acordo com Croce (2015, p. 12):

Assim no final do século XIX para o início do século XX a economia brasileira se preparava para se inserir no sistema capitalista de fato, com a transição da escravidão para o trabalho livre e assalariado, uma entrada

maciça de imigrantes no setor de mão de-obra e nas novas tendências modernizantes que preparariam o Brasil para a entrada da industrialização pesada que ocorreu a partir de 1930 na “Era Vargas”.

Para Gurgel, Rosa e Camercini (2011, p. 56)

O adolescente Pedro de Alcântara assumiu o trono em 1840 e nos cinquenta anos que se seguiram, seu nome não pode ser desvinculado dos acontecimentos ocorridos no Brasil. Personalidade histórica e país se confundiam: jovens, inexperientes, ambos tentavam se firmar como governante e governado. D. Pedro II teve que garantir a unidade territorial, equilibrar-se nos devaneios da política, consolidar as instituições de um país novo e independente, mas repleto de problemas, que incluíam os cuidados à saúde de sua ínfima, mas crescente, população.

A tomada de posse de Pedro de Alcântara em 1840 como líder máximo do Brasil fez com que se tivesse maior atenção aos problemas sociais, principalmente ligados à saúde e à educação.

Marshall (1967) classifica e distingue os direitos em três categorias que são: direitos civis, direitos políticos e os direitos sociais. Neste sentido, o mesmo autor afirma que o século XVIII é considerado como a era dos direitos civis. Já no século XIX se destacavam os direitos políticos e, finalmente, no século XX se atingiu a vez dos direitos sociais. Em função da descrição feita por Saviani (2013), que considera a educação como um direito social, é mencionada na Constituição Federal de 1988, no enunciado do artigo 6º, e aparece como primeiro dos direitos sociais. É muito importante que se tenha em conta a criação de normas e regulamentos que possam facilitar o cumprimento de deveres e direitos sobre a educação numa determinada sociedade, neste caso, o Brasil, visto que é com o surgimento e cumprimento destas normas que se pode notar o cumprimento por parte do Estado, assim como por parte do cidadão que tem direitos e deveres por cumprir. Sendo assim, o desenvolvimento de uma sociedade ou de um país é caracterizado e influenciado positivamente pelo investimento que se faz na Educação, uma vez que a Educação é a base fundamental para o crescimento e desenvolvimento de um país.

A partir dela, a sua população é fortemente instruída e munida de conhecimentos científico, técnicas e habilidades capazes de transformar, por exemplo, as suas matérias-primas em bens e serviços; diversas infraestruturas; usar as suas terras aráveis para a agropecuária. Por isso, é muito importante que este investimento na Educação também seja acompanhado com a criação de sistemas e mecanismos de apoio, para que se atinjam os objetivos pretendidos. Desse modo,

considera-se muito importante a criação de mecanismos de avaliação no sistema de Educação, incluindo as próprias instituições de Ensino.

De acordo com Saviani (2013, p. 745):

[...] a educação, para além de se constituir em determinado tipo de direito, o direito social, configura-se como condição necessária, ainda que não suficiente, para o exercício de todos os direitos, sejam eles civis, políticos, sociais, econômicos ou de qualquer outra natureza. Isso porque a sociedade moderna, centrada na cidade e na indústria, assumindo a forma de uma sociedade de tipo contratual, substituiu o direito natural ou consuetudinário pelo direito positivo. Isto quer dizer que a sociedade urbano-industrial se baseia em normas escritas. Portanto, a participação ativa nessa sociedade, vale dizer, o exercício dos direitos de todo tipo, pressupõe o acesso aos códigos escritos. Eis porque esse mesmo tipo de sociedade erigiu a escola em forma principal e dominante de educação e advogou a universalização da escola elementar como forma de converter todos os indivíduos em cidadãos, isto é, em sujeitos de direitos e deveres.

Deste modo, com o passar do tempo, no Brasil, várias Leis, Decretos e Portarias foram sendo criadas, com a finalidade de se poder regulamentar o funcionamento do sistema e os processos da educação, bem como o fortalecimento dos normativos sobre as diversas avaliações na educação até os nossos dias. Nesse contexto, para Saviani (2013, p. 746):

Pode-se considerar que a primeira medida do Estado visando a prover o acesso à educação no Brasil foram os “Regimentos” de D. João III, editados em dezembro de 1548, para orientar as ações do primeiro governador geral do Brasil, Tomé de Souza, que aqui chegou em 1549, acompanhado de quatro padres e dois irmãos jesuítas chefiados por Manuel da Nóbrega. Nesse mesmo ano, os jesuítas deram início à obra educativa centrada na catequese, guiados pela orientação contida nos referidos “Regimentos”, cumprindo, pois, um mandato que lhes fora delegado pelo rei de Portugal. Nessa condição cabia à Coroa manter o ensino, mas o Rei enviava verbas para a manutenção e a vestimenta dos jesuítas; não para construções.

Conforme se nota no caso do Brasil, as medidas relacionadas com a regulamentação de acesso ao sistema de educação foram os Regimentos de D. João III, editados em dezembro de 1548, o que confirma a antiguidade em que se iniciou com a normatização da educação.

De acordo com Meirelles (2017, p. 139):

Durante os reinados de D. José I a D. João VI (1750-1826), a produção de espetáculos artísticos extrapolava as questões meramente financeiras. No período pombalino, por exemplo, a estratégia de ascensão sócio política da burguesia lisboeta tinha no teatro um papel decisivo, como nos revelam os artigos VII. e VIII. do Alvará. Vejamos: VII – Antes de seis anos não se distribuíam lucros, ainda que houvesse, pois o principal fim da sociedade não era ganhar dinheiro, mas, sim, sustentar o teatro cujos rendimentos são

sempre muito incertos. VIII – A sociedade obriga-se a sustentar, pelo menos, dois teatros, um de óperas e comédias italianas, outro de dramas e comédias portuguesas. Não era permitido haver em Lisboa teatro algum que não pertencesse à sociedade. Mormente durante a segunda metade do século XVIII, a burguesia europeia se reapropriava politicamente do espaço público ao mesmo tempo em que vivia a constante tensão entre a crescente importância social e a impossibilidade de ter expressão.

De acordo com Meirelles (2017, p. 132):

Em outras palavras, durante a segunda metade do século XVIII, os escritos e peças teatrais dos filósofos que vigoraram na França contribuíram sobremaneira no processo de conscientização do Terceiro Estado de que os direitos do Homem vigoram acima dos deveres dos súditos. “Com o Iluminismo, a separação entre homem e súdito deixa de ser compreensível. Entende-se que o homem deve realizar-se politicamente como homem, o que provoca a desagregação do Estado absolutista

De acordo com Meirelles (2017, p. 132):

[...] desde as primeiras notícias sobre a Revolução do Porto, em fins de 1820, que exigia a volta de D. João a Portugal e a instauração da monarquia constitucional, o Rio de Janeiro vivia um momento de grande ebulição política [...]

Em seguida, as normas atuais em que se baseia a avaliação das instituições de Ensino Superior no Brasil são apresentadas. Para o processo de Avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, existe os seguintes regulamentos em que se baseia:

- Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996, (Estabelece Procedimentos para o Processo de Avaliação dos Cursos e Instituições de Ensino Superior)
- Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional);
- Lei n.º 10.861. de 14 de abril de 2004, (Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES e dá outras Providências)
- Portaria Normativa n.º 20, de 21 de dezembro de 2017, (Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de acreditação, credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superior e bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino;

- Decreto n.º 9235, de 15 de dezembro de 2017, (Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior e dos Cursos Superiores de Graduação e de Pós-graduação no Sistema Federal de Ensino);
- Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018, (Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira referentes à avaliação de Instituições de Educação Superior, de Cursos de Graduação e de Desempenho Acadêmico de Estudantes.)
- Instrumento De Avaliação Institucional Externa Presencial E A Distância Credenciamento;
- Instrumento De Avaliação De Cursos De Graduação Presencial e a Distância Reconhecimento Renovação De Reconhecimento;
- Instrumento De Avaliação Institucional Externa Presencial E A Distância Transformação De Organização Acadêmica Recredenciamento.

3.2 Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996

No que refere à Avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, esta regulamentado por meio de Leis, Decretos, Portarias e Instrumentos de Avaliação. Deste modo, serão descritos estes regulamentos e de que forma é feita a avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, iniciando pelo Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996 que, por sua vez, estabelece procedimentos para o Processo de Avaliação dos Cursos e Instituições de Ensino Superior).

O Decreto n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996, estabelece o seguinte:

Art.1º. O processo de avaliação dos cursos e instituições de ensino superior compreenderá os seguintes procedimentos: análise dos principais indicadores de desempenho global do sistema nacional de ensino superior, por região e unidade da federação, segundo as áreas do conhecimento e o tipo ou a natureza das instituições de ensino; avaliação do desempenho individual das instituições de ensino superior, compreendendo todas as modalidades de ensino, pesquisa e extensão; avaliação do ensino de graduação, por curso, por meio da análise das condições de oferta pelas diferentes instituições de ensino e pela análise dos resultados do Exame Nacional de Cursos; Avaliação do dos programas de mestrado e doutorado, por área do conhecimento. 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. Art.6º. Para a avaliação dos cursos de graduação, a análise das condições de oferta pelas instituições de ensino superior, referida no III do art. 1º. Considerará: a organização didático-pedagógico; a adequação das instalações físicas em geral; a adequação das instalações especiais, tais como laboratórios, oficinas e outros ambientes indispensáveis à execução do currículo; a qualidade do corpo docente; a biblioteca com atenção para o acervo bibliográfico, inclusive livro e periódicos, regime de funcionamento, modernização dos serviços e adequação ambiental. (BRASIL, 1996).

3.3 Lei n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional)

As preocupações relacionadas com a avaliação das Instituições de Ensino Superior sempre constituíram preocupação dos Estados. Neste contexto, o Brasil não é exceção. Nota-se que, na sua Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional no seu Título IV: Da Organização da Educação Nacional, no seu artigo 10º, em que refere que os Estados incumbir-se-ão de:

IV- Autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino (BRASIL, 1996)

Já no seu Capítulo IV: Da Educação Superior, da mesma Lei, no seu artigo 46, estabelece o seguinte:

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados periodicamente, após processo regular de avaliação. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas de autonomia, ou em descredenciamento. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências (BRASIL, 1996).

3.4 Lei n.º 10.861. de 14 de abril de 2004 - Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES e dá outras Providências

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) foi instituído com base na Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004. Nesta mesma Lei, no seu Artigo Primeiro, estabelece o seguinte:

Art. 1.º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação Superior – SINAES, com 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. (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, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional; O SINAES será desenvolvido em cooperação com os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal). (BRASIL, 2004)

No artigo 2º estabelece o seguinte:

O SINAES, ao promover a avaliação de instituições, de cursos e de desempenho dos estudantes, deverá assegurar: 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; O caráter público de todos os procedimentos, dados e resultados dos processos avaliativos; O respeito à identidade e à diversidade de instituições e de cursos. A participação do corpo discente, docente e técnico administrativo das instituições de educação superior, e da sociedade civil, por meio de suas representações.

Parágrafo único: Os resultados da avaliação referida no caput deste artigo constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de cursos de graduação.

No seu artigo 3º estabelece o seguinte:

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: A missão e o plano de desenvolvimento institucional; 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; 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 património cultural; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento,

desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho; 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; infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação; planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional; políticas de atendimento aos estudantes; sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta de educação superior (BRASIL, 2004).

Ainda, no artigo 3º no ponto X, apresenta as seguintes linhas:

Na avaliação das instituições, as dimensões listadas no caput deste artigo serão consideradas de modo a respeitar a diversidade e as especificidades das diferentes organizações acadêmicas, devendo ser contemplada, no caso das universidades, de acordo com critérios estabelecidos em regulamento, pontuação específica pela existência de programas de pós-graduação e por seu desempenho, conforme a avaliação mantida pela Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa in loco. (BRASIL, 2004).

Já no 5º Artigo, estabelece o seguinte:

A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes-ENADE. O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento. O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso. O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrito no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento. (BRASIL, 2004)

No seu artigo 6º estabelece o seguinte: Fica instituída, no âmbito do Ministério da Educação e vinculada ao Gabinete do Ministro de Estado, a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – CONAES, órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES, com atribuições de:

Art. 6º. Propor e avaliar as dinâmicas, procedimentos e mecanismos da avaliação institucional, de cursos e de desempenho dos estudantes; Estabelecer diretrizes para organização e designação de comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar

recomendações às instâncias competentes; Formular propostas para o desenvolvimento das instituições de educação superior, com base nas análises e recomendações produzidas nos processos de avaliação; Articular – se com os sistemas estaduais de ensino, visando a estabelecer ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior; Submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos a cujos estudantes será aplicado o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes; Elaborar o seu regimento, a ser aprovado em ato do Ministério de Estado da Educação; Realizar reuniões ordinárias mensais e extraordinárias, sempre que convocadas pelo Ministro de Estado da Educação.

A CONAES tem a seguinte composição:

(um) representante do INEP; 1 (um) representante da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES; 3 (três) representantes do Ministério da Educação, sendo 1 (um) obrigatoriamente do órgão responsável pela regulação e supervisão da educação superior; 1 (um) representante do corpo discente das instituições de educação superior; 1 (um) representante do corpo docente das instituições de educação superior; 1 (um) representante do corpo técnico-administrativo das instituições de educação superior; 5 (cinco) membros, indicados pelo Ministro de Estado da Educação, escolhidos entre cidadãos com notório saber, filosófico e artístico, e reconhecida competência em avaliação ou gestão da educação superior. (BRASIL, 2004).

Conforme exposto nos artigos 8º a 10º da Lei n.º 10.861, de 14 de abril de 2004:

Art. 8º a realização da avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes será responsabilidade do INEP; Art. 9º O Ministério da Educação tornará público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos; 10º Os resultados considerados insatisfatórios ensejarão a celebração de protocolo de compromisso, a ser firmado entre a instituição de educação superior e o Ministério da Educação, que deverá conter: (I- O diagnóstico objetivo das condições da instituição; II- Os encaminhamentos, processos e ações a serem adotados pela instituição de educação superior com vistas na superação das dificuldades; III- A indicação de prazos e metas para o cumprimento de ações, expressamente definidas, e a caracterização das respectivas responsabilidades dos dirigentes). (BRASIL, 2004).

3.5 Portaria Normativa n.º 20, de 21 de dezembro de 2017

A Portaria Normativa n.º 20, de 21 de dezembro de 2017, dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de acreditação, credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superior e bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e à

distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino; nos seus artigos 1º, 2º e 3º estabelece o seguinte:

Art. 1º. Os pedidos de credenciamento e reconhecimento de instituições de educação superior do sistema federal de ensino, de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores e de pedidos de aditamento aos atos autorizativos, inclusive formulados por universidades e centros universitários em seus campi sem autonomia, nas modalidades presencial e educação a distância – EaD, devem ser analisados pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior – SERES segundo os procedimentos e o padrão decisório estabelecidos nesta Portaria, na forma da regulamentação em vigor. Art. 2º. Os pedidos de credenciamento e reconhecimento de instituição de educação superior - IES terão como referencial básico o resultado da avaliação externa in loco realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, no âmbito do processo e-MEC em análise. Art. 3º. Na fase de parecer final, a análise dos pedidos de credenciamento e reconhecimento terá como referencial o Conceito Institucional – CI e os conceitos obtidos em cada um dos eixos avaliados, sem prejuízo de outras exigências previstas na legislação e de medidas impostas no âmbito da supervisão, observando-se, no mínimo e cumulativamente, os seguintes critérios: (I- CI igual ou maior que três; II- Conceito igual ou maior que três em cada um dos eixos contidos no relatório de avaliação externa in loco que compõe o CI; III – Plano de garantia de acessibilidade, em conformidade com a legislação em vigor, acompanhado de laudo técnico emitido por profissional ou órgão público competente; IV- Atendimento às exigências legais de segurança predial, inclusive plano de fuga em caso de incêndio, atestado por meio de laudo específico emitido por órgão público competente; V – Certidão negativa de débitos fiscais e de regularidade com a seguridade social e o Fundo de Garantia do Tempo de Serviço – FGTS).

3.6 Decreto n.º 9235, de 15 de dezembro de 2017

O decreto n.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017, estabelece no seu artigo 1º, 2º e 3º o seguinte:

Art. 1º. Este Decreto dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior – IES e dos Cursos Superiores de Graduação e de Pós-graduação lato sensu no Sistema Federal de Ensino, a fim de promover a igualdade de condições de acesso, de garantir o padrão de qualidade das instituições e dos cursos e de estimular o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. Art. 2º. Para os fins do dispositivo neste Decreto, o sistema federal de ensino compreende (as Instituições Federais de Ensino Superior – IFES; as IES criadas e mantidas pela iniciativa privada; os órgãos federais de educação Superior). Art. 3º. As competências para as funções de regulação, supervisão e avaliação no sistema federal de ensino serão exercidas pelo Ministério da Educação, pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP e pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior – Conaes, conforme estabelecido neste Decreto. (BRASIL, 2017).

No que refere às competências o decreto N.º 9.235, de 15 de dezembro de 2017, estabelece o seguinte:

Art. 4º. Ao Ministro de Estado da Educação compete: I - homologar pareceres do CNE em pedidos de credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de IES; II – homologar pareceres e propostas de atos normativos aprovados pelo CNE; III – aprovar os instrumentos de avaliação elaborados pelo Inep; IV – homologar as deliberações da Conaes; V – expedir normas e instrumentos para a execução de leis, decretos e regulamentos.

Art. 5º. Compete ao Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior, nos termos do Decreto nº 9.005, de 2017, exercer as funções de regulação e supervisão da educação superior no âmbito do sistema federal de ensino.

Art. 6º Compete ao CNE: I – exercer atribuições normativas e de assessoramento ao Ministro de Estado da Educação nos temas afetos à regulação e a supervisão da educação superior, inclusive nos casos omissos e nas dúvidas surgidas na aplicação das disposições deste Decreto; II – deliberar por meio da Câmara de Educação Superior, sobre pedidos de credenciamento, recredenciamento e descredenciamento de IES e autorização de oferta de cursos vinculadas a credenciamentos; III – propor diretrizes e deliberar sobre a elaboração dos instrumentos de avaliação para credenciamento e recredenciamento de instituições a serem elaborados pelo Inep; IV – recomendar, por meio da Câmara de Educação Superior, providências da Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação, quando não satisfeito o padrão de qualidade para credenciamento e recredenciamento de universidades, centros universitários e faculdades; V- deliberar, por meio da Câmara de Educação Superior, sobre a inclusão e a exclusão de denominação de curso do catálogo de cursos superiores de tecnologia, nos termos do art. 1101; VI- analisar e propor ao Ministério da Educação questões relativas à aplicação da legislação da educação superior.

Art. 7º Compete ao Inep: I – conceber, planejar, coordenar e operacionalizar: a) as ações destinadas à avaliação de IES, de cursos de graduação e de escolas de governo; e b) o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade, os exames e as avaliações de estudantes de cursos de graduação; II – conceber, planejar, coordenar, operacionalizar e avaliar: a) os indicadores referentes à educação superior decorrente de exames e insumos provenientes de bases de dados oficiais, em consonância com a legislação vigente; e b) a constituição e manutenção de bancos de avaliadores e colaboradores especializados, incluída a designação das comissões de avaliação; III – elaborar e submeter à aprovação do Ministério de Estado da Educação os instrumentos de avaliação externa in loco, em consonância com as diretrizes propostas pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior e pelos outros órgãos competentes do Ministério da Educação; IV – conceber, planejar, avaliar e atualizar os indicadores dos instrumentos de avaliação externa in loco, em consonância com as diretrizes propostas pela Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior do Ministério da Educação; V – presidir a Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação – CTAA, nos termos do art. 85; VI – planejar, coordenar, operacionalizar e avaliar as ações necessárias à consecução de suas finalidades;

Art. 8º Compete à Conaes: I – propor e avaliar as dinâmicas, os procedimentos e os mecanismos de avaliação institucional de cursos e de desempenho dos estudantes; II – estabelecer diretrizes para organização das comissões de avaliação, analisar relatórios, elaborar pareceres e encaminhar recomendações às instâncias competentes; III – formular propostas para o desenvolvimento das IES, com base nas análises e

recomendações produzidas nos processos de avaliação; IV – articular-se com os sistemas estaduais de ensino, com vistas ao estabelecimento de ações e critérios comuns de avaliação e supervisão da educação superior; V – submeter anualmente à aprovação do Ministro de Estado da Educação a relação dos cursos cujos estudantes realizarão o Enad.

Art. 13º Os pedidos de ato autorizativo serão decididos com base em conceitos atribuídos ao conjunto e a cada uma das dimensões do Sinaes avaliadas no relatório de avaliação externa *in loco* realizada pelo Inep, consideradas as avaliações dos processos vinculados, os demais procedimentos e instrumentos de avaliação e o conjunto de elementos de instrução apresentados pelas entidades interessadas no processo ou solicitados pela Secretaria competente em sua atividade instrutória.

3.7 Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018

Esta portaria apresenta o seguinte:

Art. 1º Esta Portaria Normativa dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep referentes à avaliação de Instituições de Educação Superior, de Cursos de Graduação e de Desempenho Acadêmico de Estudantes. Art. 2º A atividade de avaliação, para fins de instrução dos processos de autorização e reconhecimento de cursos, bem como credenciamento de instituições de educação superior e escolas de governo Egov, e suas respectivas renovações, reavaliações e aditamentos, terá início a partir da tramitação eletrônica do processo à fase de avaliação, com a criação de um código de avaliação, e se concluirá com a disponibilização do relatório de avaliação para manifestação das instituições avaliadas e da Secretaria competente deste Ministério. (BRASIL, 2018)

Toda atividade que se pretende realizar obedece a um conjunto de etapas. Neste contexto, em relação à avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, obedece uma sequência em função das orientações do Portaria Normativa n.º 840, de 24 de agosto de 2018, no artigo que se segue:

Art. 3º O fluxo avaliativo dar-se á na seguinte sequência: I – criação da avaliação e do respectivo código; II – pagamento de taxa complementar de avaliação, quando necessário; III – abertura do Formulário Eletrônico de avaliação; IV – preenchimento do Formulário Eletrônico de avaliação pela instituição de educação superior ou pelo EGov; V designação da comissão avaliadora; VI – realização da avaliação *in loco*; VII – elaboração do relatório de avaliação; VIII – finalização da avaliação com o envio do relatório para manifestação da instituição avaliada e da Secretaria competente do Ministério da Educação.

3.8 Avaliação das Instituições

Ao se falar de avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil, é necessário que seja considerado, tal como refere Brasil (2004), que estas avaliações são feitas em duas categorias principais, que são a Auto-avaliação, conduzida pelas

Comissões Próprias de Avaliação e Avaliação Externa, realizada por comissões externas designadas pelo INEP, segundo diretrizes da CONAES. Assim, ainda de acordo com as Diretrizes para a Avaliação das Instituições de Educação Superior, apresenta Auto-avaliação como:

Um processo por meio do qual um curso ou instituição analisa internamente o que é e o que deseja ser, o que de fato realiza, como se organiza, administra e age, buscando sistematizar informações para analisá-las e interpretá-las com vistas à identificação de práticas exitosas, bem como a percepção de omissões e equívocos, a fim de evitá-los no futuro. Tem como eixo central, dois objetivos, respeitadas as diferentes missões institucionais: 1) Avaliar a instituição como uma totalidade integrada que permite a auto-análise valorativa da coerência entre a missão e as políticas institucionais efetivamente realizadas, visando a melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento institucional. 2) Privilegiar o conceito da auto-avaliação e sua prática educativa para gerar, nos membros da comunidade acadêmica, autoconsciência de suas qualidades, problemas e desafios para o presente e o futuro, estabelecendo mecanismos institucionalizados e participativos para a sua realização (BRASIL, 2004).

Em relação à Avaliação Externa, conforme apresentado por Brasil (2004), os resultados da auto-avaliação serão submetidos ao olhar de especialistas de áreas e cursos, de planejamento e de gestão da educação superior, na perspectiva de uma avaliação externa das propostas e das práticas desenvolvidas nas respectivas Instituições de Ensino Superior. As ações de avaliação interna e externa devem ser realizadas de forma combinada e complementar, existindo, em ambas, plena liberdade de expressão e busca de rigor e de justiça para que se obtenha o melhor resultado possível neste processo. O processo de avaliação externa é composto por duas etapas: a visita dos avaliadores à instituição e a elaboração do relatório de avaliação institucional.

Na primeira etapa, depois de terem apreciados o relatório de auto-avaliação (antecipadamente disponibilizado), os avaliadores externos deverão manter interlocução com os dirigentes, os corpos docente, discente e técnico-administrativo, com o objetivo de conhecer, em maior profundidade, como são desenvolvidas as atividades da IES. A comissão de avaliadores também terá acesso aos documentos e às instalações da instituição, a fim de obter informações adicionais que considerem necessárias para que o processo seja o mais completo possível.

Na segunda etapa, a comissão de avaliadores elaborará o relatório de avaliação institucional, tendo por base o relatório de auto-avaliação, os documentos da instituição, as informações advindas dos diversos processos avaliativos (ENADE

e Avaliação de cursos), as consultas desenvolvidas pelo MEC (Censo, Cadastros, Relatórios, CAPES), a realização de entrevistas e as demais tarefas desenvolvidas durante a visita.

Os resultados do processo de avaliação da instituição, envolvendo auto-avaliação e avaliação externa, expressos nesse relatório, serão encaminhados à CONAES para a elaboração de seu parecer conclusivo. Esse parecer, encaminhado para órgãos competentes, será a base para subsidiar a melhoria da qualidade acadêmica e o desenvolvimento de políticas internas da IES, bem como para a implantação ou manutenção de políticas relacionadas à regulação do sistema de educação superior do país. A Lei nº 10.861/2004 prevê, para os resultados considerados insatisfatórios, a celebração de um Protocolo de Compromisso entre o MEC e a respectiva instituição.

3.8.1 Etapas do Processo de Auto-Avaliação das Instituições

Como exposto por Brasil (2004), as etapas do processo de auto-avaliação são as seguintes: Preparação, Desenvolvimento e Consolidação da avaliação.

3.8.1.1 Etapa da preparação

A preparação para a implementação da auto-avaliação compreende algumas ações fundamentais: a constituição da CPA, a sensibilização interna a cada instituição, os seminários regionais de avaliação promovidos pela CONAES e pelo INEP, o envolvimento da comunidade e a elaboração da proposta de avaliação.

No documento de Orientações Gerais, a CONAES estabelece um cronograma geral de atividades para o desenvolvimento do processo da auto-avaliação no modelo SINAES, compreendendo a avaliação interna e externa integradas.

3.8.1.2 Etapa do desenvolvimento

Nesta etapa, são desenvolvidas as seguintes atividades:

- a) Implementação dos procedimentos de coleta e análise das informações, conforme definida no Projeto de Avaliação SINAES, em consonância com as proposições contidas no documento Orientações Gerais.

- b) Elaboração de relatórios parciais relativos às diferentes etapas de autoavaliação e avaliação externa, definidas no Projeto de Avaliação SINAES da IES.
- c) Integração com os demais instrumentos de avaliação do SINAES.
- d) Detalhamento da avaliação externa, em sintonia com as orientações da CONAES.
- e) Elaboração de relatórios parciais ou finais da avaliação interna e externa.
- f) Revisão do projeto de Avaliação SINAES da IES e replanejamento das atividades para a continuidade do processo de avaliação SINAES.

3.8.1.3 Etapa da consolidação

Esta etapa da consolidação deve possibilitar a elaboração de propostas de políticas institucionais e, ainda, de redefinição da atuação ou da missão institucional. Ainda, nesta etapa, são fundamentais algumas atividades e produtos, tais como: Relatórios, Divulgação e Balanço Crítico.

No seu artigo 4º, estabelece o seguinte: a avaliação dos cursos de graduação tem por objetivo identificar as condições de ensino oferecidas aos estudantes, em especial às relativas ao perfil do corpo docente, às instalações físicas e à organização didático-pedagógica.

1. A avaliação dos cursos de graduação utilizará procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais obrigatoriamente as visitas por comissões de especialistas das respectivas áreas do conhecimento.
2. A avaliação dos cursos de graduação resultará na atribuição de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas.

3.9 Princípios e dimensões do SINAES

De acordo com o manual de diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior:

O SINAES é um sistema de avaliação global e integrada das atividades acadêmicas, composto por três processos diferentes: Avaliação das Instituições; Avaliação dos cursos de graduação e Avaliação do desempenho dos estudantes (ENADE) (BRASIL, 2004).

Ainda de acordo com o manual de diretrizes para a avaliação das instituições de educação superior, cada um destes processos citados acima é desenvolvido em situações e em momentos distintos, fazendo uso de instrumentos próprios, mas articulados entre si. O manual aborda dimensões e indicadores específicos com o objetivo de identificar as potencialidades e insuficiências dos cursos e instituições, promovendo a melhoria da sua qualidade e relevância, e, por consequência, a da formação dos estudantes, e, ainda, fornecendo à sociedade informações sobre a educação superior no país.

3.9.1 Os princípios do SINAES

Os princípios do SINAES são os seguintes:

A responsabilidade social com a qualidade da educação superior; O reconhecimento da diversidade do sistema; O respeito à identidade, à missão e à história das instituições; A globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores, considerados em sua relação orgânica e A continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e o sistema de educação superior em seu conjunto (BRASIL, 2004).

Depois de ter apresentado os normativos acima, serão apresentados os três Instrumentos que orientam como são as diversas categorias de avaliação das Instituições de Ensino Superior no Brasil. Estes instrumentos são os seguintes: Instrumento De Avaliação Institucional Externa Presencial E A Distância Credenciamento; Instrumento De Avaliação De Cursos De Graduação Presencial e a Distância Reconhecimento Renovação De Reconhecimento; Instrumento De Avaliação Institucional Externa Presencial E A Distância Transformação De Organização Acadêmica Recredenciamento.

3.10 Instrumento de Avaliação Institucional Externa Presencial e à Distância (Credenciamento)

Para ofertar educação superior, as faculdades privadas devem solicitar ao Ministério da Educação (MEC) o seu credenciamento – entrada da IES no Sistema Federal de Ensino. Posteriormente, de acordo com a legislação pertinente, as instituições se submetem a processo avaliativo para obter o credenciamento, necessário para a continuidade da oferta. As instituições podem, ainda, solicitar a transformação de organização acadêmica, para tornar-se Centro Universitário ou Universidade. O credenciamento institucional transcorre dentro de um fluxo processual composto por diversas etapas, dentre as quais a avaliação *in loco*, que culmina em um relatório da comissão de avaliadores, em que constam aferidas as informações apresentadas pela IES, relacionadas à realidade encontrada durante a visita. É gerado, assim, o Conceito Institucional – CI, graduado em cinco níveis, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória.

O cálculo utilizado para obter o CI considera pesos atribuídos aos cinco eixos do Instrumento de Avaliação. Assim, para o ato de credenciamento, o eixo 1 (Planejamento e Avaliação Institucional) possui peso 10, enquanto o eixo 2 (Desenvolvimento institucional) tem peso 30; cada um dos três eixos restantes (3- Políticas acadêmicas, 4 - Políticas de gestão e 5-Infraestrutura) possui peso 20.

O instrumento contempla as 10 dimensões determinadas pelo art. 3º da Lei do SINAES (a missão e o plano de desenvolvimento institucional (PDI); a política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação e a extensão; a responsabilidade social da instituição; a comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal; a organização e gestão da instituição; a infraestrutura física; o planejamento e a avaliação; as políticas de atendimento aos estudantes; a sustentabilidade financeira), agrupadas por afinidade em cinco eixos, com indicadores que apresentam elementos de avaliação e os respectivos critérios para sua análise e verificação.

Desse modo, são apresentados os eixos com os seus referidos indicadores:

Quadro 11 - Os eixos e os seus referidos indicadores

	Indicadores	
	Eixo 1 – Planejamento e Avaliação	1
2		Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica
3		Autoavaliação institucional: previsão de análise e

Institucional		divulgação dos resultados
Eixo 2 Desenvolvimento Institucional	Indicadores	
	1	Missão, objetivos, metas e valores institucionais
	2	PDI, planejamento didático-institucional e política de ensino de graduação e de pós-graduação Para faculdades, considerar a pós-graduação quando houver previsão no PDI.
	3	PDI, política e práticas de pesquisa ou iniciação científica, de inovação tecnológica e de desenvolvimento artístico e cultural
	4	PDI, políticas institucionais voltadas à valorização da diversidade, do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural, e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial
	5	PDI e políticas institucionais voltadas ao desenvolvimento econômico e à responsabilidade social para a modalidade EAD, considerar as especificidades da sede e dos pólos.
	6	6 PDI e política institucional para a modalidade EaD Exclusivo para modalidade a distância e para IES que visa a ofertar ou oferta cursos com disciplinas (integral ou parcialmente) na modalidade a distância, conforme Portaria nº 1.134 de 10/10/2016.
	7	Estudo para implantação de polos EaD Exclusivo para modalidade a distância com previsão de polos
	Indicadores	
	1	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação Para a modalidade EAD, não considerar “a existência de programas de monitoria”
	2	2 Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas		para a pesquisa ou iniciação científica, a inovação tecnológica e o desenvolvimento artístico e cultural NSA para faculdades, exceto quando houver previsão no PDI.
	3	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão
	4	Políticas institucionais e ações de estímulo e difusão para a produção acadêmica docente
	5	Política institucional de acompanhamento dos egressos
	6	Política institucional para internacionalização
	7	Comunicação da IES com a comunidade externa
	8	Comunicação da IES com a comunidade interna
	9	Política de atendimento aos discentes para a modalidade EAD, não considerar programas de monitoria
	10	Políticas institucionais e ações de estímulo à produção discente e à participação em eventos (graduação e pós-graduação)
Eixo 4 – Políticas de Gestão	Indicadores	
	1	Política de capacitação docente e formação continuada
	2	Política de capacitação e formação continuada para o corpo técnico-administrativo
	3	Política de capacitação e formação continuada para o corpo de tutores presenciais e a distância
	4	Processos de gestão institucional
	5	Sistema de controle de produção e distribuição de material didático
	6	Sustentabilidade financeira: relação com o desenvolvimento institucional
	7	Sustentabilidade financeira: participação da comunidade interna
	Indicadores	
1	Instalações administrativas	
2	Salas de aula	

Eixo 5 – Infraestrutura	3	Auditório (s)
	4	Salas de professores
	5	Espaços para atendimento aos discentes
	6	Espaços de convivência e de alimentação
	7	Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física
	8	Infraestrutura física e tecnológica destinada à CPA
	9	Bibliotecas: infraestrutura
	10	Bibliotecas: plano de atualização do acervo
	11	Salas de apoio de informática ou estrutura equivalente
	12	Instalações sanitárias
	13	Estrutura dos polos EaD
	14	Infraestrutura tecnológica
	15	Infraestrutura de execução e suporte
	16	Plano de expansão e atualização de equipamentos
	17	Recursos de tecnologias de informação e comunicação
	18	Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA

Fonte: Brasil (2017).

3.11 Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância (Reconhecimento, Renovação de Reconhecimento)

As políticas públicas educacionais da educação superior são direcionadas pelo princípio constitucional da garantia de padrão de qualidade, previsto no art. 206, inciso VII da Constituição Federal de 1988. Fundamentando-se nessa máxima, em 2004, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), que tem como finalidade a melhoria da qualidade da educação nos cursos de graduação e instituições de educação superior.

A partir da entrada das instituições de Ensino Superior (IES) no Sistema Federal de Ensino, os cursos de graduação devem ter autorização para iniciar as suas atividades, para, depois, receberem o reconhecimento do curso, o que

possibilitará à IES emitir diplomas aos graduados. Posteriormente, de acordo com a legislação pertinente, as instituições se submetem a processo avaliativo periódico para obter renovação do reconhecimento, necessário para a continuidade da oferta.

O reconhecimento de curso, assim como as suas renovações, de acordo com o instrumento normativo, transcorre dentro de um fluxo processual composto por diversas etapas, dentre as quais a avaliação *in loco*, que culmina em relatório da comissão de avaliadores, em que constam aferidas as informações apresentadas pelo curso relacionadas à realidade encontrada durante a visita. É gerado, assim, o Conceito de Curso – CC, graduado em cinco níveis, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória.

O processo de reconhecimento e de renovação de reconhecimento abrange instituições diversas: faculdades, centros universitários e universidades; públicas ou privadas; ofertantes da modalidade presencial ou a distância.

De acordo com o manual de instrumento de avaliação de cursos de graduação presencial e a distância (reconhecimento, renovação de reconhecimento) apresenta-se 3 (três) dimensões, que são as seguintes:

Dimensão 1- Organização Didático-Pedagógica;

Dimensão 2 – Corpo Docente e Tutorial;

Dimensão 3 – Infraestrutura.

O cálculo utilizado para obter o CC considera pesos atribuídos às três dimensões do instrumento de avaliação. Assim, para os atos pertinentes a esse instrumento, a dimensão 1 (Organização Didático-pedagógico) tem peso de 30, a dimensão 2 (Corpo Docente e Tutorial) tem peso de 40 e a dimensão 3 (Infraestrutura) tem peso 30.

De acordo com as competências descritas na legislação, cabe ao INEP a elaboração dos instrumentos de avaliação, a partir de diretrizes estabelecidas pelos órgãos do MEC. Dentro do processo de reconstrução dos parâmetros de qualidade, foi constituído um comitê gestor por meio da Portaria n.º 670, de 11 de agosto de 2017, no âmbito da DAES, para análise, revisão e de equações dos instrumentos de avaliação externa. Esse grupo foi integrado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Secretaria de Educação Superior (SESu), Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior (Seres),

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), Conselho Nacional de Educação (CNE) e Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes). Essa mesma Portaria instituiu uma comissão consultiva, como forma de democratização, transparência e fonte de subsídios, com representantes da Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC), Fórum das Entidades Representativas do Ensino Superior Particular (FÓRUM), Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), Fórum Nacional de Pró-reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ForGRAD), Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM), e Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES).

3.11.1 Indicadores nas Dimensões

Os indicadores que complementam as três dimensões estão apresentados no quadro a seguir:

Quadro 12 – Indicadores nas Dimensões

		Indicadores	
Dimensão Organização Pedagógica	1- Didático-	1	Políticas institucionais no âmbito do curso
		2	Objetivos do curso;
		3	Perfil profissional do egresso;
		4	Estrutura curricular;
		5	Conteúdos curriculares;
		6	Metodologia
		7	Estágio curricular supervisionado;
		8	Estágio curricular supervisionado – relação com rede de escolas da educação básica. Obrigatório para licenciaturas;
		9	Estágio supervisionado – relação teoria e prática. Obrigatório para licenciaturas.
		10	Atividades complementares;
		11	Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Obrigatório para cursos cujas DCN preveem

		TCC.
	12	Apoio ao discente;
	13	Gestão de cursos e os professores de avaliação interna e externa;
	14	Atividades de tutoria;
	15	Conhecimento, habilidades e atitudes necessárias às atividades de tutoria.
	16	Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo ensino-aprendizagem;
	17	Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).
	18	Material didático;
	19	Procedimentos de acompanhamento e de avaliação dos processos de ensino – aprendizagem;
	20	Número de vagas;
	21	Integração com as redes públicas de ensino.
	22	Integração do curso com o sistema local e regional de saúde (SUS);
	23	Atividades práticas de ensino para áreas da saúde.
	24	Atividades práticas de ensino para licenciaturas. Obrigatório para licenciaturas.
	Indicadores	
	1	Núcleo Docente Estruturante – NDE;
	2	Equipe multidisciplinar;
	3	Atuação do Coordenador;
	4	Regime de trabalho do coordenador de curso;
	5	Corpo docente: titulação;
	6	Regime de trabalho do corpo docente do curso;
Dimensão 2- Corpo Docente e Tutorial	7	Experiência profissional do docente. Incluindo a experiência no exercício da docência

		superior;
	8	Experiência no exercício da docência na educação básica
	9	Experiência no exercício da docência superior;
	10	Experiência no exercício da docência na educação a distância;
	11	Experiência no exercício da tutoria na educação a distância;
	12	Atuação do colegiado de curso ou equivalente;
	13	Titulação e formação do corpo de tutores do curso
	14	Experiência do corpo de tutores em educação a distância.
	15	Interação entre tutores (presenciais – quando for o caso – e a distância), docentes e coordenadores de curso a distância.
	16	Produção científica, cultural, artística ou tecnológica
	Indicadores	
	1	Espaço de trabalho para docentes em tempo integral;
	2	Espaço de trabalho para o coordenador;
	3	Sala coletiva de professores;
	4	Sala de aulas;
	5	Acesso dos alunos a equipamentos de informática;
	6	Bibliografia básica por Unidade Curricular (UC);
	7	Bibliografia complementar por Unidade Curricular (UC)
Dimensão	3-	

infraestrutura	8	Laboratórios didáticos de formação básica;
	9	Laboratórios didáticos de formação específica;
	10	Laboratórios de ensino para área de saúde;
	11	Laboratórios de habilidades. Obrigatório para os cursos da área de saúde, desde que contemplado no PPC.
	12	Unidades hospitalares e complexo assistencial convencionados. Obrigatório para os cursos da área de saúde, desde que contemplado no PPC.
	13	Biotérios. Obrigatório para os cursos da área de saúde, desde que contemplado no PPC;
	14	Processo de controle de produção ou distribuição de material didático (logística);
	15	Núcleo de práticas jurídicas: atividades básicas e arbitragem, negociação, conciliação, mediação e atividades jurídicas reais
	16	Comité de Ética e Pesquisa (CEP).
17	Comité de Ética na Utilização de Animais (CEUA)	
18	Ambientes profissionais vinculados ao curso.	

Fonte: BRASIL (2017)

3.12 Instrumento de Avaliação Institucional Externa, Presencial e à Distância (recredenciamento, transformação e organização acadêmica)

Para ofertar educação superior, as faculdades privadas devem solicitar ao Ministério da Educação (MEC) o seu credenciamento – entrada da IES no Sistema Federal de Ensino –. Posteriormente, de acordo com a legislação pertinente, as instituições se submetem a processo avaliativo para obter o recredenciamento,

necessário para a continuidade da oferta. As instituições podem, ainda, solicitar a transformação de organização acadêmica, transcorrendo dentro de um fluxo processual composto por diversas etapas, dentre as quais a avaliação *in loco*, que culmina em um relatório da comissão de avaliadores, em que constam aferidas as informações apresentadas pela IES, relacionadas à realidade encontrada durante a visita. É gerado, assim, o Conceito Institucional-CI graduado em cinco níveis, cujos valores iguais ou superiores a três indicam qualidade satisfatória.

O processo de credenciamento e de transformação de organização acadêmica abrange instituições diversas: faculdades, centros universitários e universidades; públicas ou privadas; ofertantes da modalidade presencial ou a distância. Para isso, é necessário que se tenha uma ferramenta pelos quais os avaliadores se baseiam, que, neste caso, está formado por cinco eixos e contemplam dez dimensões do Sinaes.

O cálculo utilizado para obter o CI considera pesos atribuídos aos cinco eixos do instrumento de avaliação. Assim, para o ato de credenciamento ou transformação de organização acadêmica, os eixos 1 (Planeamento e Avaliação Institucional) e 3 (Políticas Acadêmicas) possuem peso 10, enquanto os eixos 2 (Desenvolvimento institucional) e 5 (Infraestrutura) têm peso 30 e o eixo 4 (Política de gestão) possui peso 20.

Os eixos e os respectivos indicadores estão expostos no quadro a seguir:

Quadro 13 – Os eixos e os seus referidos indicadores

	Indicadores	
Eixo 1 – planejamento e avaliação institucional	1	Evolução institucional a partir dos processos de Planejamento e Avaliação Institucional
	2	Processo de autoavaliação institucional
	3	Autoavaliação institucional: participação da comunidade acadêmica
	4	Autoavaliação institucional e avaliações externas: análise e divulgação dos resultados
		Relatórios de autoavaliação

		Indicadores	
Eixo 2 desenvolvimento institucional	-	1	Missão, objetivos, metas e valores institucionais
		2	PDI, planejamento didático-institucional e política de ensino de graduação e de pós-graduação Para faculdades e centros universitários, considerar a pós-graduação quando houver previsão no PDI.
		3	PDI, política e práticas de pesquisa ou iniciação científica, de inovação tecnológica e de desenvolvimento artístico e cultural
		4	PDI, políticas institucionais voltadas à valorização da diversidade, do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural, e ações afirmativas de defesa e promoção dos direitos humanos e da igualdade étnico-racial
		5	PDI e políticas institucionais voltadas ao desenvolvimento econômico e à responsabilidade social para a modalidade EAD, considerar as especificidades da sede e dos pólos.
		6	PDI e política institucional para a modalidade EaD Exclusivo para modalidade a distância e para IES que visa a ofertar ou oferta cursos com disciplinas (integral ou parcialmente) na modalidade a distância, conforme Portaria nº 1.134 de 10/10/2016.
		7	Estudo para implantação de polos EaD Exclusivo para modalidade a distância com previsão de polos.
		Indicadores	
		1	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação

Eixo 3 – Políticas Acadêmicas		Para a modalidade EaD, não considerar “a existência de programas de monitoria”.
	2	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação lato sensu NSA para faculdades e centros universitários, exceto quando houver previsão no PDI
	3	Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação stricto sensu NSA para faculdades e centros universitários, exceto quando houver previsão no PDI.
	4	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, a inovação tecnológica e o desenvolvimento artístico e cultural
	5	Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão
	6	Políticas institucionais e ações de estímulo e difusão para a produção acadêmica docente
	7	Política institucional de acompanhamento dos egressos
	8	Política institucional para internacionalização
	9	Comunicação da IES com a comunidade externa
	10	Comunicação da ies com a comunidade interna
	11	Política de atendimento aos discentes
	12	Políticas institucionais e ações de estímulo à produção discente e à participação em eventos (graduação e pós-graduação)
	Indicadores	
	1	Titulação do corpo docente
	2	Política de capacitação docente e formação

Eixo 4 – Políticas de Gestão		continuada
	3	Política de capacitação e formação continuada para o corpo técnico-administrativo
	4	Política de capacitação e formação continuada para o corpo de tutores presenciais e a distância
	5	Processos de gestão institucional
	6	Sistema de controle de produção e distribuição de material didático
	7	Sustentabilidade financeira: relação com o desenvolvimento institucional
	8	Sustentabilidade financeira: participação da comunidade interna
	Eixo 5 – Infraestrutura	Indicadores
1		Instalações administrativas
2		Salas de aula
3		Auditório (s)
4		Sala de professores
5		Espaços para atendimento aos discentes
6		Espaços de convivência e de alimentação
7		Laboratórios, ambientes e cenários para práticas didáticas: infraestrutura física
8		Infraestrutura física e tecnológica destinada à CPA
9		Bibliotecas: infraestrutura
10		Bibliotecas: plano de atualização do acervo
11		Salas de apoio de informática ou estrutura equivalente
12		Instalações sanitárias
13		Estrutura dos polos EAD Exclusivo para modalidade a distância com previsão de oferta em polos. As informações dos polos devem estar disponíveis na sede da Instituição.

	14	Infraestrutura tecnológica Exclusivo para IES que preveem em seu PDI a adoção de metodologia baseada em recursos da Internet.
	15	Infraestrutura de execução e suporte Exclusivo para IES que preveem em seu PDI a adoção de metodologia baseada em recursos da Internet
	16	Plano de expansão e atualização de equipamentos
	17	Recursos de tecnologias de informação e comunicação
	18	Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA Exclusivo para modalidade a distância e para IES que visa a ofertar ou oferta cursos com disciplinas (integral ou parcialmente) na modalidade a distância, conforme Portaria nº1.134 de 10/10/2016.

Fonte: BRASIL (2017)

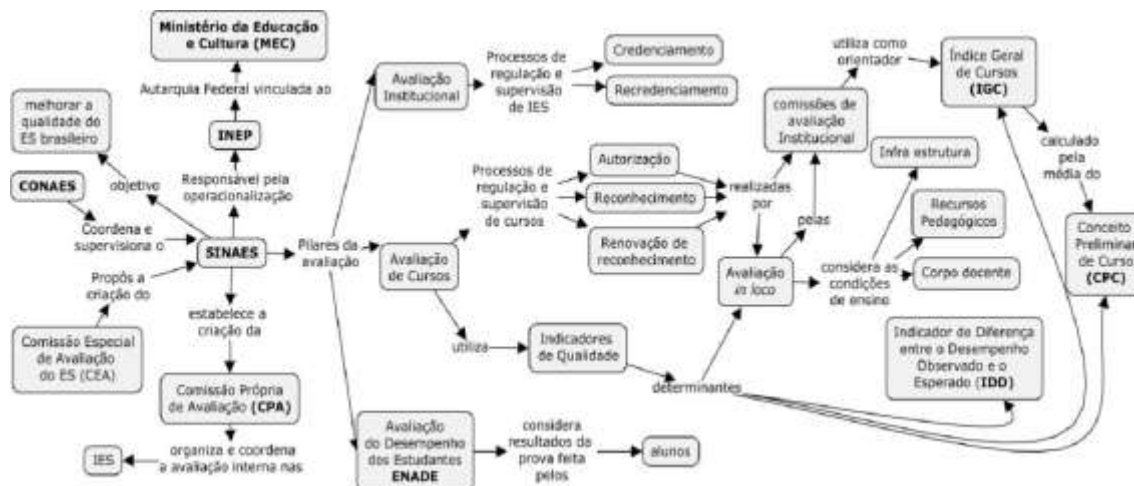
Para Viena (2017), em termos do discurso oficial, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) tem como intenção melhorar a qualidade da educação superior brasileira. Ainda assim, é necessário que se faça uma boa análise e compreensão quando se refere à questão de educação de qualidade, atendendo ao fato de este conceito envolver várias concepções, ora vinculadas a critérios quantitativos, ora a critérios qualitativos.

Do ponto de vista de autores de vertentes mais críticas ao modelo de avaliação da Educação Superior vigente, tais como Dourado, Oliveira e Santos (2005, p. 7), “o SINAES faz parte do conjunto de políticas educacionais que o governo brasileiro adotou como parte do compromisso assumido com os organismos multilaterais”. De acordo com os autores em referência, existe a necessidade de estabelecer com clareza o que significa a qualidade da Educação Superior.

Os processos avaliativos são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES).

Em seguida, apresenta-se uma figura que demonstra o modelo de avaliação do Ensino Superior Brasileiro.

Figura 12 - Mapeamento conceitual do modelo de avaliação do ES brasileiro



Fonte: Pereira, Machado e Araújo (2020).

O mapeamento ilustra as funções dos principais órgãos responsáveis, MEC, INEP, SINAES, CONAES, destacados em negrito. Permite identificar e contextualizar as relações entre os principais componentes dos elementos de avaliação: CPA, ENADE, IGC, CPC e IDD.

Conforme a figura, o mapeamento conceitual, elaborado por Pereira, Machado e Araújo (2020), permite o entendimento sistêmico do processo de avaliação da qualidade do ES no Brasil.

De acordo com Pereira, Machado e Araújo (2020), com um sistema massificado e complexo como no caso do Brasil, é muito importante a utilização de um mapa conceitual que permite facilitar o entendimento sistêmico de forma simplificada em uma análise descritiva. Em uma única figura, é possível observar e entender como todos os elementos que compõem este sistema estão distribuídos e como se relacionam.

Tal como observamos na figura, destaca-se que os três eixos educacionais do modelo de avaliação brasileiro são geridos pelo SINAES por meio dos pilares avaliativos.

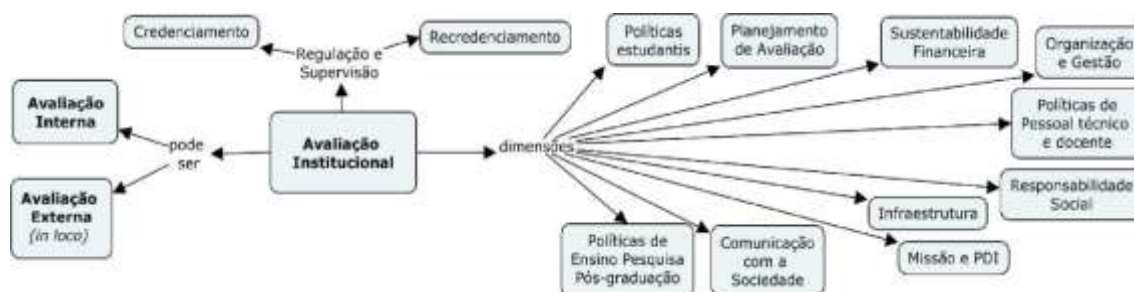
A avaliação institucional, mencionada na Figura 1, é um dos componentes do SINAES e ocorre por meio de processos de regulação e supervisão das instituições.

É realizada para efeito de credenciamento e recredenciamento das IES perante o MEC.

De acordo com Pereira, Machado e Araújo (2015, p. 6):

O SINAES estabeleceu as dez principais dimensões para a avaliação institucional que estão ilustradas na Figura 2: Missão e PDI; Política para o ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; Responsabilidade social da IES; Comunicação com a sociedade; Políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e técnico-administrativo; Organização e gestão da IES; Infraestrutura física; Planejamento de avaliação; Políticas de atendimento aos estudantes; e, Sustentabilidade financeira (Lei nº 10.861, 2004, art.2º-3º).

Figura 13 - Mapeamento conceitual da avaliação institucional no ES brasileiro.

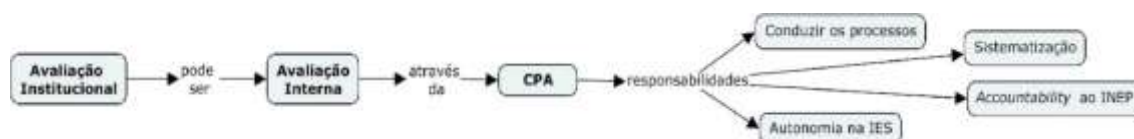


Fonte: Pereira, Machado e Araújo (2015)

O 2º, art. 3º. da Lei nº 10.861 (2004) ressalta as duas formas em que deve ocorrer a avaliação institucional: “Para a avaliação das instituições, serão utilizados procedimentos e instrumentos diversificados, dentre os quais a auto-avaliação e a avaliação externa *in loco*”.

Vê-se que a auto-avaliação ou avaliação interna ocorre internamente em cada IES por meio da Comissão Própria de Avaliação (CPA). O art. 11º. da Lei nº 10.861 (2004) estabelece que a CPA tem como atribuição principal a condução dos processos de avaliação internos da IES, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP. Deve atuar de forma autônoma em relação a conselhos e demais órgãos colegiados existentes na IES.

Figura 14 - Avaliação institucional Interna no modelo de avaliação do ES brasileiro



Fonte: Pereira, Machado e Araújo (2015)

À CPA é atribuída, pela lei, a autonomia que permite executar ações no âmbito interno de cada IES, de tal modo que a avaliação interna aconteça de fato.

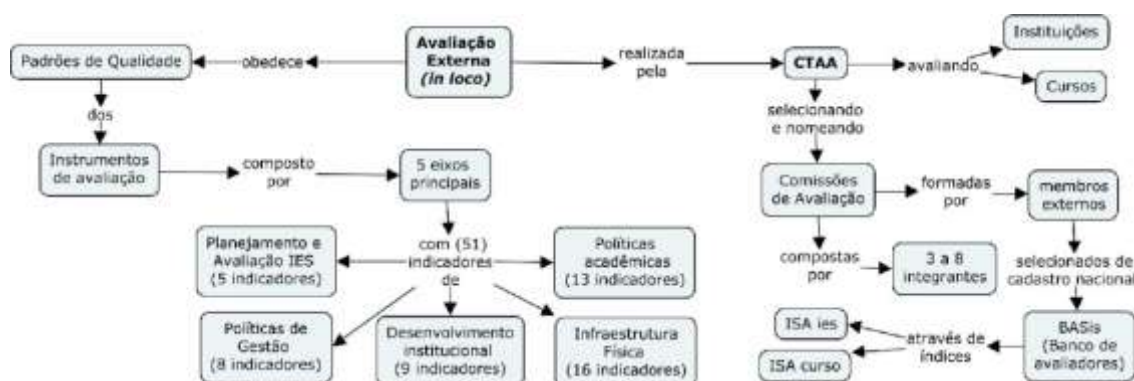
O roteiro de auto-avaliação, preparado pelo CONAES e pelo INEP, estabelece quais aspectos de cada uma das dez dimensões (Lei nº 10.861, 2004, art.2º-3º) que devem ser considerados pela CPA no seu trabalho para que se evite distorções na base de dados necessários.

A avaliação externa é realizada por membros externos, nomeados pelo INEP. A sua comissão é constituída por membros da comunidade acadêmica e científica, reconhecidos pela capacidade em sua área e com ampla compreensão das IES.

A Comissão Técnica de Acompanhamento da Avaliação (CTAA), ilustrada na Figura 4, é o órgão colegiado responsável pelo acompanhamento dos processos periódicos de avaliação institucional externa e de avaliação dos cursos de graduação das IES (Portaria nº. 386, 2016; Portaria nº 1.027, 2006).

Destaca-se a existência de um Banco de Avaliadores do SINAES (BASis), regulamentado pela Portaria nº 1.027 (2006, art.2º), que é um cadastro nacional de avaliadores do INEP para constituição de Comissão de Avaliação *in loco*. O BASis é composto por 4.495 avaliadores institucionais e 8.992 avaliadores de cursos (Portaria nº 1.751, 2006, p.17-67).

Figura 15 - Avaliação Externa no modelo de avaliação do ES brasileiro



Fonte: Pereira, Machado e Araújo (2015)

Permite identificar a CTAA e suas atribuições. Os padrões de qualidade são divididos em 5 eixos e estão estabelecidos nos instrumentos de avaliação. São avaliados 51 indicadores de qualidade

Para que se efetive a avaliação tanto interna como externa é necessário que haja seleção de avaliadores especializados e capacitados para empenharem esta tarefa, tanto na avaliação interna como na avaliação externa *in loco*. Neste sentido, de acordo com a Portaria 1.027 (2006, art. 7), estabelece que as equipes serão compostas por três a oito avaliadores. O instrumento de avaliação institucional externa é público e subsidia os atos de credenciamento, recredenciamento e transformação acadêmica. De acordo com o quadro abaixo, este instrumento apresenta os cinco eixos que completam as dimensões avaliadas.

Quadro 14 – Pesos para Credenciamento e Recredenciamento de IES⁵

Eixos	Credenciamento	Recredenciamento	Número de indicadores
Eixo 1 – Planejamento e Avaliação Institucional	10	10	5
Eixo 2 – Desenvolvimento Institucional	20	20	9
Eixo 3 – Políticas Acadêmicas	20	30	13
Eixo 4 – Políticas de Gestão	20	20	8
Eixo 5 – Infraestrutura física	30	20	16
Total	100	100	51

Fonte: Brasil (2015).

Conforme se observa no quadro acima, os cinco eixos são importantes para credenciamento para as novas Instituições de Ensino Superior, de tal modo que

⁵ O instrumento, em sua versão atualizada (2015), encontra-se disponível no site do INEP em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_institucional/instrumentos/2015/instrumento_institucional_072015.pdf - Bing. Acesso em: 1 abr. 2023.

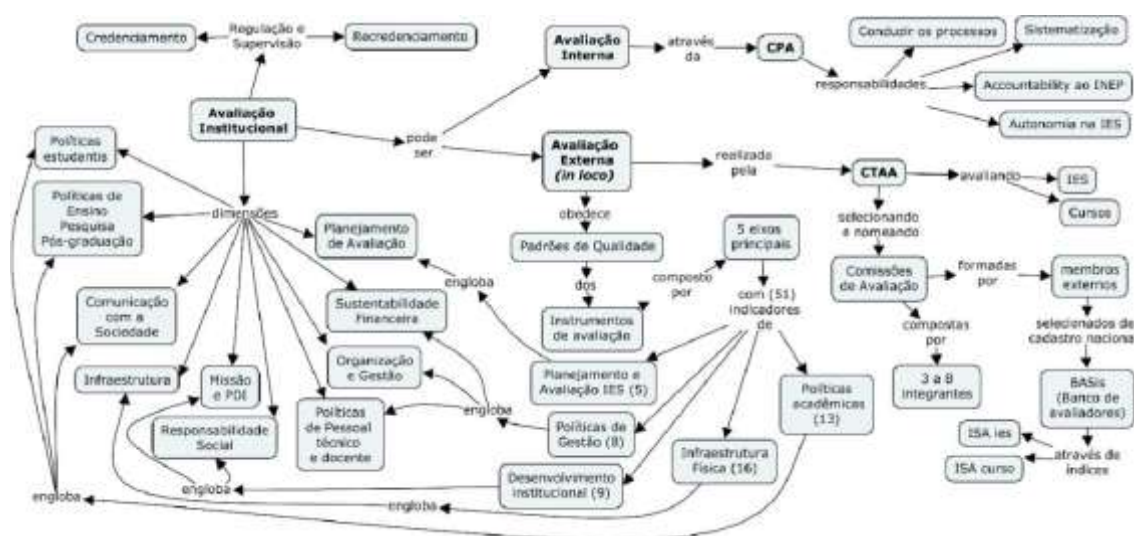
possam ser avaliadas para poderem ter as credenciais ou aceitação para o seu funcionamento pleno, já as instituições em pleno funcionamento necessitam de passar periodicamente pelo recredenciamento, ou seja, devem ser avaliados, novamente, os cinco eixos para ver se devem manter em funcionamento ou não, em função dos resultados da avaliação que são dados de acordo com as condições reais nos referidos cinco eixos.

Para cada dimensão avaliada, existem, em média, dez indicadores específicos que são pontuados em escala *Likert*, de 1 a 5. Ao término do processo avaliativo, os avaliadores apresentam o parecer final, com os indicadores de cada dimensão totalizados.

Em síntese, o conceito final da avaliação externa quanto ao credenciamento/recredenciamento da IES, é calculado com base em 51 indicadores avaliados dentre os cinco eixos. A nota obtida deve ser a substância principal para o parecer final da comissão.

Nota-se no Quadro 1 que cada eixo apresenta pesos diferentes para atos distintos: Credenciamento ou Recredenciamento. Por exemplo, verifica-se que a infraestrutura física detém o maior peso (30) durante o credenciamento de uma IES, enquanto no ato de recredenciamento institucional, o peso maior (30) incide na adequação das políticas acadêmicas.

Figura 16 - Síntese do modelo de avaliação do ES brasileiro



Fonte: Pereira, Machado e Araújo (2015)

O mapeamento destaca como ocorre a avaliação interna nas IES por meio da CPA e a avaliação externa controlada pela CTAA. Destaca, ainda, como os 51 indicadores de avaliação são distribuídos dentre as dimensões da avaliação institucional realizadas pelo SINAES.

Afirma-se que tanto a avaliação interna como a avaliação externa são conduzidas por um conjunto de elementos devidamente estruturados e sistematizados, elas têm um papel muito importante na avaliação, no credenciamento e no credenciamento das instituições de Ensino Superior no Brasil, o que contribui para o desempenho de qualidade das Universidades Brasileiras.

De acordo com o INEP (2015), as avaliações *in loco*, a partir de processo previamente instruído na Secretaria de Regulação da Educação Superior do Ministério da Educação (Seres/MEC), são realizadas por meio da aplicação de instrumentos. Os mesmos Instrumentos de Avaliação Institucional Externa (IAIE) subsidiam o credenciamento, o credenciamento e a transformação da organização acadêmica. Já os Instrumentos de Avaliação de Graduação (IACG) subsidiam os atos autorizativos de cursos autorizados; reconhecimento e renovação de reconhecimento nos graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para modalidade presencial e à distância. Para credenciamento, credenciamento e transformação de organização acadêmica, o instrumento é a ferramenta dos avaliadores na verificação de cinco eixos, que completam as dez dimensões do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes).

Para autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento, o instrumento permite aos avaliadores a verificação de três dimensões: organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura.

Os IAIE e os IACG são sustentados por glossários com os termos-chave para a fidedigna interpretação dos critérios de análise na atribuição dos conceitos a cada objeto de avaliação analisado pelas comissões de avaliação.

4 METODOLOGIA COMPARADA EM EDUCAÇÃO PROPOSTA POR GEORGE Z. F. BEREDAY

A Educação Comparada pode ser definida a partir de diversas vertentes, com base em alguns autores. Para Bereday (1972, p. 18):

A Educação Comparada tem, ou deveria ter, uma firme ancoragem no recinto de uma dentre as ciências sociais mais antigas. Sua maior afinidade é com a Ciência Política, ou talvez com a Geografia. Afora essa ligação metodológica principal, a Educação Comparada conta com os métodos de muitas outras ciências, da Filosofia à Psicologia, da Literatura à Estatística. Sua tarefa específica é trazer várias considerações das humanidades e das ciências sociais e aplicá-las à perspectiva geográfica da educação. É por isso que a Educação Comparada não pode simplesmente ser uma parte da história da educação, ou da sociologia da educação internacional. Enquanto os seus métodos são os dos estudos liberais, poderia ser considerada como a atual história da educação; enquanto é uma ciência social, poderia ser uma parte da Antropologia, ou da Sociologia ou Economia da Educação. Mas a Educação Comparada não é nenhuma dessas disciplinas isoladamente. Antes, é parcialmente todas elas juntas.

Vale a pena comentar que, em relação à História da Educação, os estudos culturais, sobretudo os estudos da chamada Nova História Cultural, quando desenvolvem investigações dessa natureza e como recurso metodológico, buscam realizá-las a fim de compreender as especificidades culturais dos objetos de investigação, nunca visando compará-las, propriamente.

De acordo com Bonitatibus (1989, p. 3), apresenta a seguinte definição:

[...] a Educação Comparada não é propriamente uma disciplina, mas uma área interdisciplinar que se propõe a investigar sistemas educacionais – no todo ou em partes – de diferentes países ou regiões, abarcando uma dimensão intra ou internacional, um tempo histórico ou fixo ou em movimento e uma perspectiva, sempre e necessariamente comparativa.

A definição acima poderá servir como base para o desenvolvimento deste capítulo. De acordo com Bonitatibus (1989), comparar pode ser compreendido como examinar dois ou mais elementos ao mesmo tempo, com a finalidade de se buscar e obter as semelhanças e as diferenças que possam existir entre os dois ou mais elementos em comparação.

De acordo com Bonitatibus (1989, p. 4)

[...] a comparação como método sistemático de trabalho e análise científica, data do século passado, quando começou a se implantar no campo das ciências naturais – anatomia, biologia e fisiologia – com grande êxito. Dos primórdios do século passado aos nossos dias, a comparação sistemática vem se mostrando um método fértil para o estudo e investigação, não só no

campo das ciências naturais mas, inclusive, e mais recentemente, no das ciências sociais e humanas. É assim que encontramos hoje ramos comparados em quase todas as disciplinas: sociologia comparada, antropologia comparada, economia, linguística, direito, psicologia comparada, [...] todas em franco desenvolvimento. E é nesse contexto que surgirá, também, a Educação Comparada, uma “disciplina” que, estando voltada para os fatos educativos, o faz através da investigação comparada.

De acordo com Lourenço Filho (1964, p. 13): “comparar é um recurso fundamental nas atividades de conhecer. Por isso mesmo, os educadores o empregam sempre que desejam esclarecer questões teóricas e práticas relativas do seu mister [...]”

A Educação Comparada visa a comparação de dois ou mais elementos que, neste contexto, pode ser os sistemas de educação de um país em relação a um outro país ou de um país em relação a mais de um país. Ela pode ser também usada para a comparação de dois ou mais componentes relacionados com os sistemas de educação de um mesmo país em diversas regiões, estados, municípios ou, inclusive, em diferentes escolas, com a finalidade de se buscar as diferenças e possíveis semelhanças entre ambas.

De acordo com Bereday (1972, p. 31):

O que se pode dizer atualmente é que a Educação Comparada está surgindo juntamente com a Filosofia, a História e a sociologia da Educação, porém distinta delas, como parte do campo de teoria da Pedagogia, inãbilmente apelidada nos Estados Unidos de “Fundamentos da Educação”. A Educação Comparada tenta encontrar sentido nas semelhanças e diferenças entre os sistemas de educação. Ela faz o levantamento de métodos além das fronteiras nacionais; e nesse rol, cada país aparece como uma variante do acervo total da experiência educacional da humanidade. Realçados convenientemente, os matizes e contrastes da perspectiva mundial farão de cada país um beneficiário potencial de lições assim recebidas.

Na busca de definições sobre a educação comparada, encontra-se a ideia de Khôi (1986, apud BRAY, 2015, p. 79) que descreve a educação comparada como sendo “um campo de estudo que abrange todas aquelas disciplinas que servem para entender e explicar a educação”. Nesta ordem de ideia, Bray (2015, p. 83) afirma o seguinte: “[...] as disciplinas que mais impactam a educação comparada pertencem às ciências sociais e, conseqüentemente, até certo ponto, mudanças nos paradigmas dominantes nestas têm levado a mudança ao campo da educação comparada [...]”

Realmente, o foco principal da Educação Comparada está relacionado com as diversas disciplinas cujo maior teor de estudo e análise são as Ciências Sociais e, mais precisamente, neste contexto, na área da educação, todos os níveis possíveis de se estudar com a finalidade comparativa.

De acordo com Silva (2021, p. 13), “pode-se dizer que a EC se caracteriza como uma área de estudos em construção, desconstrução e até mesmo em renovação”. Como é sabido, a Educação Comparada não se apresenta como estática, mas sim, com andar do tempo, ela vai sofrendo alterações com base nas certezas e incertezas do seu modo atuação, o que tem contribuído para a evolução das suas etapas ou fases até os dias de hoje.

Neste contexto, de acordo com Bray, Adamson e Mason (2015, p. 79).

Se a área de educação como um todo pode ser considerada uma disciplina científica/acadêmica, é duvidoso e, no caso da educação comparada, a classificação parece mais duvidosa ainda. Poucas pessoas têm descrito a educação comparada como sendo uma disciplina (YOUNGMAN, 1992; HIGGINSON, 2001; WOLHUTER; POPOV, 2007), mas a maioria a vê como um campo que recebe bem estudiosos equipados com ferramentas e perspectivas de outras arenas, mas que decidem focar seus estudos sobre questões educacionais num contexto comparativo (MANZON, 2011). Uma opinião nesse sentido foi proferida por Lê Thành Khôi (1986, p. 15), que descreveu a educação comparada como sendo “um campo de estudo que abrange todas aquelas disciplinas que sirvam para entender e explicar a educação (BRAY; ADAMSON; MASON, 2015, p. 79).

Ainda de acordo com Silva, (2021, p. 14)

[...] a EC será tratada como uma área de estudos, considerando que pode ser utilizada por diferentes áreas do conhecimento, bem como, por propor a utilização de ferramentas específicas. Portanto, considera-se que esteja para além de uma disciplina. Devido o objetivo do estudo, apresentou-se como ferramenta pertinente, oferecendo os devidos pressupostos para análise dos dados.

A seguir, apresenta-se o percurso histórico da metodologia da educação comparada e suas fases.

A metodologia comparada e, principalmente, na área da educação tem conquistado um destaque mundial no que tange à pesquisa e investigação. No entanto, ela não teve o seu início no século XX, mas sim nos finais do século XVIII. No princípio do século XIX, principalmente devido ao estudo de Jullien (1817), que trouxe a proposta de comparar os sistemas educacionais de diversos países da Europa, o que serviu de base para se alargar a perspectiva de se aprender a partir

da experiência do outro, os sistemas nacionais de educação começaram a ser instituídos e transformaram o objeto de estudo da Educação Comparada. Vale a pena comentar que essa ideia de se aprender com a experiência do outro também foi responsável pelos transplantes de modelos que pouco contribuíram para se compreender as reais necessidades educacionais de cada contexto.

Foi neste período em que se alastrou a importância das práticas educacionais de outros países. Nesse cenário, os estudiosos, nos finais do século XVIII e no princípio do século XIX, eram enviados para o estrangeiro, com a finalidade de coletar dados e analisar como os problemas educacionais eram solucionados, bem como para observar a qualidade educacional, com finalidade de compreender com maior eficácia o seu próprio sistema educacional e como ele poderia ser melhorado.

De acordo com Bereday (1972, p. 32.), “é o conhecimento de nós mesmos, nascido do conhecimento dos outros que constitui a mais bela lição que a Educação Comparada pode proporcionar”.

Nesta perspectiva, de acordo com Madureira (2023, p. 24):

Esse olhar para o conhecimento do outro deve ser feito de maneira ética, sem desconsiderar as circunstâncias sociais, uma vez que elas estão diretamente ligadas ao que ocorre na educação, bem como estabelecendo um olhar respeitoso para toda forma cultural encontrada.

De fato, é necessário que se tenha muita atenção ao conhecermos a realidade do outro, visto que, com base na nossa realidade, podemos identificar as semelhanças e as diferenças existentes entre nós, principalmente no que refere ao campo cultural, social, econômico e educacional, o que deve ser feito de forma cautelosa de forma a não ferir o outro, visto que os contextos são diferentes. Por outro lado, é necessário que seja considerado que, ao conhecermos a realidade do outro, não devemos simplesmente fazer o transplante daquela realidade para a nossa realidade, porque determinada política pública ou uma determinada ação podem ter resultados positivos em uma determinada sociedade e não ter resultados positivos na outra sociedade, devido aos contextos em que cada um se insere e às suas características concretas.

De acordo com Madureira (2023, p. 24):

O comparatista estuda um elemento específico, dentro de dois ou mais locais, em busca de aproximações e distanciamentos que possam auxiliar nas problemáticas que se apresentam no contexto educacional.

Deste modo, para referida pesquisa de Tese, há apenas dois locais (Angola e Brasil), onde buscaremos as aproximações em relação aos Regulamentos de Avaliação das Instituições de Ensino Superior. Nesse sentido, salienta-se que toda análise comparativa é feita com base no diálogo entre o eu e o outro. Portanto, “compreender os outros e compreendermo-nos a nós mesmos é ter em mãos os dois ingredientes da comparação” (BEREDAY 1972, p. 33). De acordo com Franco (1992, p. 14), “o princípio da comparação é a questão do outro, o reconhecimento do outro e de si mesmo pelo outro [...]. Trata-se de entender o outro a partir dele mesmo e, por exclusão, se perceber na diferença”.

A Educação Comparada, como anteriormente descrita, teve o seu princípio entre os finais do século XVIII e princípios do século XIX. Portanto, é necessário que alguns autores sejam citados, pois deram as suas contribuições com seus estudos para a organização, o aprofundamento e evolução na metodologia em destaque. Sendo assim, George Z. F. Bereday; Nicholas Hans; Pedro Rosselló; Michael Sadler; Matthew Arnold; Franz Hilker; Friedrich Schneider; Isaac Kandel; Robert Ulich; Diego Márquez; Martin Carnoy; Joseph Lauwerys; Victor Cousin; Suely G. Bonitatibus; Lourenço Filho; Antonio G. Ferreira; Harold J. Noah; Max A. Eckstein; Andreas Kazamias; Edmund King; Antônio Nóvoa e Candido A. Gomes.

Alguns movimentos também foram delineando a Educação Comparada ao longo dos anos. Podemos citar o primeiro jornal lançado por Schneider na Alemanha em 1931; a primeira organização denominada Sociedade de Educação Comparada e Internacional em 1956 (MARSHALL, 2014); a Conferência de Educação Comparada realizada em Hamburgo em 1963; e a fundação de diversas Sociedades de Educação Comparada ao redor do mundo.

4.1 Desenvolvimento Histórico da Educação Comparada

Qualquer área de conhecimento possui suas fases históricas, sendo assim, a área da Educação Comparada não é uma exceção. Portanto, apresenta os seus marcos históricos que a caracterizam desde o seu surgimento até a atualidade. Dessa forma, neste subcapítulo, serão apresentadas as fases que caracterizam a metodologia de educação comparada, baseando-se nos trabalhos de alguns autores que estudaram e estudam sobre a metodologia da educação comparada.

Para dar início nesta abordagem, destacam-se os estudos sobre a Educação Comparada. Candito Alberto Gomes, na apresentação feita no livro Pesquisa em Educação Comparada: abordagens e métodos, faz a seguinte consideração:

Chegar às raízes e criar laços com o mundo não são processos incompatíveis, mas intercomplementares. Conhecer a si mesmo é um processo histórico-social que requer a singularização como resultado das pontes que estabelecemos, voluntariamente ou não. Eis porque, quando a globalização entrou em tempos mais intensos, na época dos “cavalos de ferro” e dos barcos a vapor, na chamada primeira Revolução Industrial, os laços se estreitaram ainda mais com o encurtamento dos tempos e espaços. Os viajantes percorriam a Europa pela teia das ferrovias e procuravam conhecer a educação de outros países, para se enriquecerem mutuamente. Nesta época nasceu a educação comparada, que logo teve repercussões no Brasil e vicejou por longo tempo, inclusive pelas mãos de Lourenço Filho, no bojo da Educação Nova. Um eclipse parcial foi sucedido por novo e vigoroso interesse, facilitado pelas tecnologias da informação e da comunicação. Se não nos apequenarmos nas comparações, certamente enriqueceremos as nossas raízes e fortalecemos nossa identidade. Se não deixarmos que apenas outros apliquem as metodologias comparativas a nós, exerceremos um papel protagonista.

De acordo com Bray, Adamson, Mason, (2015, p. 27):

Desde quando se firmou como disciplina acadêmica distinta, o campo da educação comparada tem se preocupado, naturalmente, com a questão de abordagens e metodologias. Várias décadas têm testemunhado diferenças de ênfase e o século XXI tem trazido novas perspectivas, ferramentas e fóruns para intercâmbios acadêmicos. Entre as perspectivas novas estão aquelas que nasceram das forças da globalização e das mudanças no papel desempenhado pelo Estado. As novas ferramentas incluem as tecnologias de informática e de transporte, ambas em constante estado de refinamento, e os novos fóruns para intercâmbios acadêmicos que incluem a internet e as revistas eletrônicas.

Bereday (1972, p. 17) descreve o seguinte:

A Educação Comparada é uma subdivisão nova de disciplina antiga, a Pedagogia. Suas origens remontam ao período entre Rousseau e Herbat, comumente atribuídas a Marc-Antoine Jullien de Paris, que em 1817 formulou a primeira lista de pontos de confronto, um esquema sistemático para estudar as escolas com o propósito de comparação. Desde então a Educação Comparada deu guarida a alguns estudos brilhantes e também a muitas insípidas descrições de fatos pedagógicos, feitas sem qualquer intenção de análise e comparação. Deve-se sua atual renascença à situação internacional, que provocou um tardio florescimento do interesse pela Pedagogia por parte dos especialistas em Ciências Sociais. Ao emergir a Pedagogia do seu meio século de decadência, tornando-se em sentido moderno uma disciplina acadêmica adulta, o mesmo se espera da Educação Comparada.

Também Bereday (1972, p. 30) descreve o seguinte:

A Educação Comparada defronta-se, hoje, com o problema, ainda não resolvido, de sua filiação a uma disciplina específica. Tradicionalmente ela se desenvolveu como sendo a parte contemporânea da história. Mas nos últimos anos essa posição vem-se tornando cada vez menos satisfatória. Se a Educação Comparada é parte da História, por que não chamá-la “História contemporânea da Educação”? Ademais, a História nunca teve domínio exclusivo sobre a nova disciplina. A Filosofia, a Literatura e a Estatística, para falar só de umas poucas áreas acadêmicas, sempre tiveram parte na formação de métodos de comparação. Hoje existe o forte impacto da Sociologia, da Antropologia e da Economia no mesmo campo. Assim, a Educação Comparada parece ter, à primeira vista, caráter interdisciplinar.

Bereday ainda traz que (1972, p. 31)

[...] à medida que se desenvolvem os métodos da Educação Comparada, o núcleo da pesquisa precisa ocupar um lugar certo numa das ciências sociais que corresponda de perto ao seu objeto e processos. Em vista do interesse da Educação Comparada pelos sistemas nacionais, talvez possa filiar-se à Geografia Política, Ciência que se ocupa da descrição, em escala mundial, de instituições políticas e sociais, uma das quais é a Educação. Ou talvez se ache, essa filiação, naqueles aspectos da Ciência Política que tratam do governo comparado e das relações internacionais. Com a Educação Comparada, ambas essas disciplinas estudam estrutura e função das ideologias e instituições além das fronteiras nacionais.

Segundo Bereday (1972, p. 31),

a primeira justificativa da Educação Comparada, como de outros estudos comparativos, é intelectual. Os homens estudam sistemas estrangeiros simplesmente porque querem saber, porque sempre hão de sentir sede de esclarecimento [...].

Ainda, para o autor (1972, p. 32):

[...] quem estuda educação estrangeira, não o faz só para conhecer os estrangeiros, mas também – talvez, acima de tudo – para conhecer-se a si mesmo. As pessoas discutem modos estrangeiros para aprender mais sobre as próprias raízes, para atomizar e assim compreender as origens de sua herança educacional. Dificilmente haverá no mundo um país que não esteja repleto de influências estrangeiras [...].

Marc-Antoine Jullien, por sua vez, fez o primeiro estudo relacionado com a abordagem comparativa na França em 1817, intitulado: “*Esquisse et vues préliminaires d’un ouvrage sur l’éducation comparée*”. Jullien era filho de pais intelectuais, nascido em Paris, em 1775, iniciou suas atividades laborais aos quatorze anos como jornalista, foi diplomata, viajou por toda a Europa e outros países. No livro, Jullien propõe um questionário que se debruçava em análises

comparativas da educação em vários países, apresentadas em formato de tabelas que:

[...] permitiam verificar quais eram os países que avançavam, os que retrocediam e os que permaneciam estagnados; quais os obstáculos a serem superados, em cada país; quais os aspectos positivos, passíveis de serem aproveitados por outros países, desde que adaptados às necessidades e condições locais (BONITATIBUS, 1989, p. 37).

Na sua visão, a Educação deveria utilizar métodos ou técnicas que também eram aplicados nas ciências positivistas, concluindo, com isso, que a Educação Comparada é uma “ciência quase positivista” (KALOYIANNAKI; KAZAMIAS, 2012, p. 27). Segundo os autores, Jullien afirmava que, nos países da Europa, tanto a educação pública quanto a educação privada eram “incompletas, insuficientes, sem coordenação [...] sem harmonia interna nas diferentes esferas – física, moral e intelectual”. Para resolver esse problema, era necessário reformar e aprimorar a educação e, conseqüentemente, melhoraria os males enfrentados social e politicamente na Europa. Com isso, reafirma-se a importância em se fazer estudos comparativos nos sistemas educacionais.

4.1.1 Fases da Educação Comparada de acordo com Bereday

De acordo com Bereday (1972, p. 33)

Do ponto de vista do método, a Educação Comparada acaba de entrar na terceira fase de sua história. A primeira fase estende-se pelo século XIX, e foi inaugurada pelo primeiro educador comparativo de mentalidade científica, Marc-Antoine Jullien de Paris, em 1917. Esta fase poderia chamar-se período dos “empréstimos”. Dava-se a maior importância à catalogação de dados educacionais descritivos; fazia-se a comparação das informações reunidas para possibilitar a transplantação das melhores práticas de um país para o outro. No século XIX, acreditava-se exequível levar por atacado os sistemas educacionais de um país para outro. Era o tempo em que os franceses, belgas e ingleses, dentro de seus impérios na Índia e na África, tentavam transformar a população em ingleses, morenos ou belgas e franceses pretos.

Já na segunda fase, de acordo com Bereday (1972, p. 34)

A segunda fase dos estudos comparativos, que ocupou a primeira metade do século XX, estabelecia um processo preparatório antes de permitir a transplantação. O seu iniciador, Michael Sadler, na passagem do século, trabalhou para a aceitação do princípio de que cada sistema de educação não é facilmente separável, mas, ao contrário, intimamente ligado com a sociedade que o sustém.

Ainda nesta fase, de acordo com Bereday (1972, p. 35),

[...] a Educação Comparada passou do processo de coletar dados puramente descritivos para o tratamento especulativo das forças responsáveis pelas práticas educacionais. Por isso, os educadores aprenderam a tomar muito mais precauções ao transplantar sistemas de um país a outro.

Ainda nesta fase, de acordo com Bereday (1972, p. 35),

Poderia este período chamar-se de “predição”, porque o fim do estudo comparativo já não era, primariamente, tomar empréstimo o sistema de educação, mas predizer-lhe o sucesso provável num país à base da observação dos procedimentos e de experiências semelhantes de outros países.

De acordo com Bereday (1972, p. 35)

O melhor fruto do estudo das experiências estrangeiras, nesse período, é o de pôr-nos a salvo de reformas imprudentes. Estudam-se os êxitos e os erros de outros sistemas educacionais para que se possa dizer o que é provável acontecer se seguirmos na mesma direção, sempre tendo em mente que a experiência de outros países não é totalmente idêntica, que cada um tem um gênio próprio de que depende, em certa medida, o sucesso das reformas.

Para George Bereday (1972), conforme verificou-se nas fases da predição como continuação natural do período dos empréstimos, a terceira fase da Educação Comparada, o período da “análise”, tem suas raízes nos ensinamentos dos políticos da primeira metade do século. Neste sentido, ainda de acordo com Bereday (1972, p. 36)

[...] Schneider, Kandel e Ulich, em particular, já consideravam, em seus últimos escritos, o uso da Educação Comparada como meio de criar a unidade do mundo. Muitos escritores de “educação internacional”, como é chamado um ramo novo da disciplina, entendem-na como a obrigação de dedicar suas energias ao aumento das relações fraternais entre as nações, por meio da educação. [...] o novo período histórico, o da análise, é continuação do período da predição, mas exige que, antes de tentar-se a predição e o eventual empréstimo, se faça uma sistematização do setor para exhibir todo o conjunto das práticas nacionais de educação. Sobre um período que quase não tem história, pouco comentário cabe. Não há acordo geral. Quanto à sistematização que se deve realizar, apenas compreende-se que é preciso realizar alguma.

Nesse sentido, ainda de acordo com Bereday (1972, p. 37)

[...] As divisões convencionais da matéria apresentadas são, porém, apenas uma variante atual de todas as classificações possíveis. Adotam-se outras versões nos vários centros comparativos do mundo. Todos concordam em dividir a matéria em duas partes principais: estudos de área, que se referem a um país ou a uma região; e estudos comparativos, que se referem ao

mesmo tempo a muitos países ou regiões. Estas duas partes ainda podem ser subdivididas. Assim, nos estudos de área, distinguem-se a fase descritiva, ou geografia da Educação, em que se faz a colheita de dados puramente pedagógicos; e a fase exploratória, ou análise social, em que se aplicam os métodos de outras ciências sociais à interpretação dos dados pedagógicos recolhidos. Nos estudos comparativos primeiro se procede à justaposição, a um confronto preliminar dos dados de diferentes países com o objetivo de estabelecer o *tertium comparationis*, isto é, o critério com que pode ser feita uma válida comparação, e a hipótese para que deve ser feita. Finalmente, procede-se à análise simultânea da educação além fronteiras nacionais.

De acordo com George Z. F. Bereday, a Educação comparada passou por três fases, sendo a primeira: o **período dos empréstimos**, tendo como precursor Jullien, ainda no século XIX, em que se dava “[...] maior importância à catalogação de dados educacionais descritivos; fazia-se a comparação das informações reunidas para possibilitar a transplantação das melhores práticas de um país para outro” (BEREDAY, 1932, p. 34). Era um momento no qual se acreditava que transplantar um modelo positivo poderia favorecer o próprio sistema educacional. Os estudiosos dessa época tinham a intenção de emprestar as práticas que mais se destacavam positivamente.

A segunda fase, citada por Bereday (1972), foi o **período da predição**, na primeira metade do século XX com Michael Sadler. Para esse autor, as reflexões e os estudos daquela época apontavam que emprestar práticas educativas sem levar em conta o contexto social local não era uma maneira positiva de alcançar bons resultados. Era necessário estabelecer “um processo preparatório antes de permitir a transplantação” (BEREDAY, 1972, p. 34). Pretendia-se predizer um possível sucesso a seu país, uma vez que esse se baseava nas experiências vivenciadas em outros países.

A terceira fase teve seu amadurecimento em relação às anteriores, ela visava a uma maior sistematização e análise antes de predizer ou mesmo emprestar alguma prática educativa. Essa fase, caracterizada como **período da análise**, iniciou-se com alguns pensamentos de Isaac L. Kandel e Schneider. Bereday (1972, p. 36) discorre que os autores viam a necessidade de classificar os “fatos pedagógicos e sociais concomitantes” e fazer uma análise sistemática, dividindo-a em duas partes: “o estudo de área”, e os “estudos comparativos”.

De acordo com Ferreira (2008, p. 141), o estudioso Alexandre Vexliard aponta quatro períodos da Educação Comparada. O primeiro é o **período estrutural**, designando-o como inicial e é representado por Jullien, tendo princípios

fundamentais “dos estudos comparados em educação bem como os princípios metodológicos”.

O segundo período, de acordo com o estudioso Alexandre Vexliard, é o **período dos inquiridores**. Eles eram enviados para outros países, a fim de estudar os sistemas de ensino. Essa fase ocorreu entre 1830 e 1914 e teve Victor Cousin como autor de referência.

O terceiro período foi chamado de **Período das sistematizações teóricas**, acontecido entre 1920 e 1940. Durante esse período, os autores como Kandel, Schneider e Hans deixaram publicações de trabalhos que são referências para o momento.

O quarto e último período, para Alexandre Vexliard, é chamado de **período prospectivo**, visto que, a partir deste período em diante, os estudos ganharam uma maior inclinação para o futuro, diferenciando-se dos períodos anteriores que tinham maior inclinação para questões relacionadas a questões históricas.

Bonitatibus (1989) relata os períodos analisados por Diego Márquez, suas denominações, bem como os principais autores que contribuíram com estudos pontuais. O período inicial foi designado como **período pré-científico**. Esse período é marcado por comparações acidentais [...] relatos de viajantes ou observadores da idade média [...] sem propósitos especificamente comparativos” (BONITATIBUS, 1989, p. 32).

Na sequência, tem-se o **período científico**, subdividido em dois momentos, sendo o primeiro momento representado por Jullien e por sua proposta de uma metodologia comparada utilizando tabelas em que se colocariam dados levantados por questionários aplicados. O segundo momento dessa fase seria denominado descritivo e teria representantes em vários pontos do mundo. Nesse sentido, podemos citar Sadler na Inglaterra, Cousin na França, Sarmiento na Argentina, entre outros.

Ainda, segundo Bonitatibus (1989), Márquez denomina o terceiro **período de analítico-explicativo**, no qual as comparações tinham fundamentação histórica. Assim, Sadler deixou estudos que serviram de base para os representantes desse período. Podemos citar Kandel, Ulich e Hans com enfoque histórico, Lauwerys e Hessen trazendo viés filosófico e Schneider e Moehlman com propostas antropológicas. O **período comparativo** foi o quarto e último período proposto por Márquez. O autor proferia que as comparações devem se fundamentar na História.

Traz Pedro Rosselló e outros autores cujos estudos ainda se faziam pontuais na década de 1980, entre eles Bereday, Kazamias e Anderson.

Para Ferreira (2008), os estudos deixados por Friedrich Schneider dividem esse caminhar histórico da Educação Comparada em dois momentos distintos, o da Pedagogia do Estrangeiro e o da Pedagogia Comparada,

O primeiro abarca fundamentalmente o século XIX e é caracterizado pelo produto das viagens de estudo ao estrangeiro de pedagogos e políticos que observavam a organização educativa dos países visitados e eventualmente a comparavam com a do próprio país. O segundo desenvolve-se ao longo do século XX e caracteriza-se pela aplicação sistemática do método comparativo na tentativa de explicitar as “forças determinantes” ou os “factores configurativos” que explicavam os fatos pedagógicos (FERREIRA, 2008, p. 126).

Ainda abordando sobre as diferentes fases/períodos, pode-se dizer que Noah e Eckstein trouxeram (1970), segundo Bonitatibus (1989, p. 33): “uma das mais interessantes, abrangentes e completas, abordagens evolutivas em Educação Comparada”. A **Etapa dos Relatos de Viajantes** é a primeira, caracterizada por viajantes que não precisavam ser da área educacional, seus relatos e observações não exigiam planejamento e eram baseados em suas curiosidades, sem sistematização e eram interpretados pela sua própria perspectiva.

O segundo momento importante viria com a **Etapa dos Empréstimos Educacionais**. Essa fase era movida basicamente por emprestar práticas bem-sucedidas que pudessem ser transplantadas, melhorando seu próprio sistema. Assim, os trabalhos eram sistemáticos, coletados por especialistas enviados pelo governo. Eles observavam aspectos metodológicos, teóricos, organizacionais que poderiam ser úteis e limitavam-se a descrevê-los.

Ainda neste contexto, Bonitatibus (1989, p. 34) traz a terceira etapa, proposta por Noah e Eckstein, conhecida como a **Etapa da Educação Internacional**. Entendia-se que a educação era objeto de colaboração mútua:

estimula-se nessa etapa, o intercâmbio cultural entre os povos, como recurso a ser utilizado para promover a compreensão”. Valoriza-se a troca educativa, principalmente dos métodos de ensino, pois a educação era tida como “instrumento de harmonia e entendimento mútuo entre as nações.

A quarta **Etapa das Forças e Fatores** buscava “compreender a interação escola-sociedade, por meio da análise histórico-culturalista” (BONITATIBUS, 1989, p. 35).

Bonitatibus (1989, p. 35) descreve a quinta fase evolutiva da Educação Comparada nos estudos de Noah e Eckstein, a **Etapa da Explicação pelas Ciências Sociais** em uma perspectiva mundial. Os trabalhos se baseavam nas áreas da economia, política, antropologia e sociologia, todos buscando, assim como na etapa anterior, a interpelação entre escola e sociedade. Utilizavam “técnicas estatísticas de testagem de hipóteses”, que eram pré-estabelecidas e com forte embasamento nas teorias das ciências sociais.

Nóvoa (2017) apresenta sua versão no âmbito do desenvolvimento histórico da Educação Comparada, e, assim, propõe uma “leitura panorâmica” da Educação Comparada, a partir de quatro períodos de meio século, **descrever** (1817- 1867), **imaginar** (1867-1917), **prever** (1917-1967) e **prescrever** (1967-2017), finalizando com o que denominou de **intermezzo**, relacionado aos dias após 2017, trazendo uma perspectiva mais problematizadora.

O período “descrever” está localizado entre de 1817 e 1867, também sendo atribuído à obra de Jullien que, por sua vez, apresenta um estudo mediante proposta de um “quadro comparado dos estabelecimentos, das formas de organização, das matérias, dos métodos e dos aperfeiçoamentos que se revelam necessários” (NÓVOA, 2017, p. 16). O autor reforça que Jullien tem como objetivo fornecer, por meio da comparação, meios de melhoria entre sistemas e que os relatórios produzidos nessa época realmente contribuíram para melhor entender o que se passava em várias partes do mundo.

O período seguinte, de acordo com Nóvoa (2017), refere-se a “imaginar” e se delimitou entre 1867 e 1917, sendo caracterizado por realizações de exposições universais. Ainda no percurso de descrições do mesmo autor, de 1917 a 1967, acontecia o período do “prever”, em que havia uma “ambição de desenvolver uma ciência da educação comparada”, sustentada em leis que evidenciassem a evolução da educação e que contribuíram para prever a tendência futura dessa mesma evolução, além de “estabelecer com rigor, soluções e modelos de transferência de políticas” (NÓVOA, 2017, p. 19). O autor refere como obra fundamental desse período os estudos de Harold Noah e Max Eckstein.

Ocorreu entre 1967 e 2017, de acordo com Nóvoa (2017), o período de “prescrever”, marcado por informações obtidas a partir do resultado de uma avaliação de aprendizagens mundiais, que poderiam oferecer as melhores soluções para os problemas educacionais.

Por fim, Nóvoa (2017) apresenta o momento pós-2017 até os dias atuais, denominado “*intermezzo*”, como sendo uma possibilidade para a Educação Comparada não se reduzir somente às métricas, mas ser mais problematizadora. Nóvoa indica um tratamento em que o objetivo não seja simplesmente estabelecer aos sistemas de educação resoluções para as situações diversas que devem ser reproduzidas, mas sim que a essência do estudo comparado deve ser apta a abrir situações para favorecer a consolidação do conhecimento e não apenas para descrever políticas educacionais.

Para que seja edificado uma análise comparativa com foco principal nos problemas a serem superados, Nóvoa estabelece que são necessários “distanciamento [...] para nos afastarmos daquilo que pensamos saber [...]; intercessão [...] que não se limita a transportar [...] ideias de um lugar para outro; e [...] comunicação [...] trabalharmos em comum a partir das nossas diferentes posições e maneiras de pensar” (NÓVOA, 2017, p. 21).

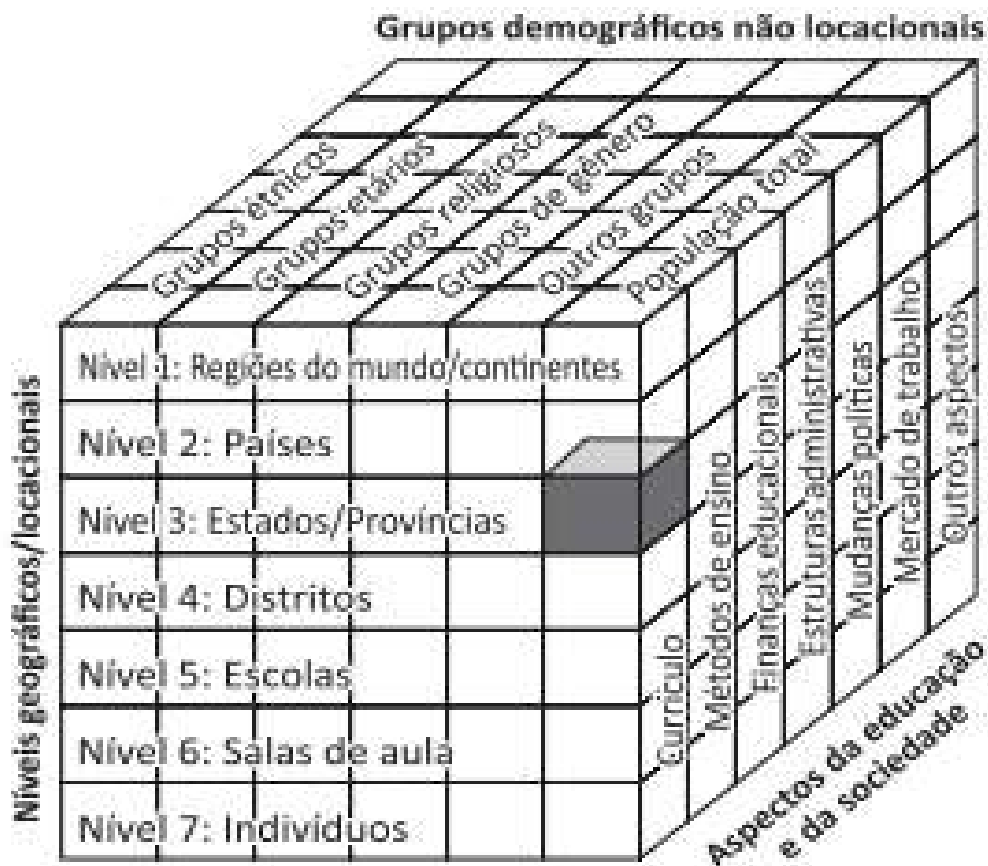
4.1.2 Metodologia proposta por Bereday (1972)

A presente Tese tem como objeto de estudo o Regulamento da Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil, especificamente sobre comparação entre os dois regulamentos, buscando as semelhanças e as diferenças entre ambos, considerando a proposta do Cubo de Bray e Thomas (1995), que sugerem o entrelaçamento das dimensões dos estudos comparativos para torná-los mais abrangentes e complexos.

Bray e Thomas (1995), a partir do trabalho intitulado *Levels of Comparison in Educational Studies: Different Insights from Literatures and the Value of Multilevel Analyses*⁶, apresentam uma proposta ilustrativa que permite visualizar de forma tridimensional diversas perspectivas de análise. Ao dispor o objeto de estudo no cruzamento das faces do cubo, a análise comparativa adquire maior profundidade.

⁶ Níveis de comparação em estudos educacionais: discernimentos de diversas literaturas e o valor das análises em múltiplos níveis (Tradução do autor).

Figura 17 - Quadro Referencial para Análises na Educação Comparada



Fonte: Bray e Thomas (1995)

Nota-se que, na primeira face do cubo, são colocados sete níveis geográficos, em uma perspectiva macro, estabelecendo em estudo que envolve continentes, até numa visão a nível micro, que seria o indivíduo. O comparatista terá que analisar em qual desses níveis se encaixa o seu objeto de estudo e dali partir para a triangulação das outras duas dimensões. Observa-se que, na face superior, estão dispostos seis grupos demográficos, que podem estar situados em qualquer um dos níveis das outras duas dimensões. Finalmente, apresenta-se a terceira dimensão que demonstra os aspectos da educação e da sociedade que, ao se entrelaçar com os outros dois, apontam para uma análise mais “holística e multifacetada” (BRAY; ADAMSON; MASON, 2015, p. 36).

É interessante observar que, ao cruzar os três níveis propostos no cubo de Bray e Thomas (1995), responde-se às perguntas: “onde?”, relacionada à face dianteira; “quem?”, relacionada à face superior e “o que?”, relacionada à face lateral. Com base nesta lógica, o objeto do nosso estudo está delineado na primeira face,

no segundo nível, com os países Brasil e Angola. Já na face superior, apresenta-se os grupos etários, uma vez que o estudo é delimitado na educação superior, designadamente na faixa etária que concentra estudantes de 18 em diante. Por fim, a terceira dimensão direciona para os aspectos da educação e da sociedade. Nosso objeto de estudo está enquadrado em “outros aspectos”, especificamente na avaliação das instituições de Ensino Superior.

Depois da apresentação o objeto e o caminho percorrido descrito acima, segue agora para a sua caracterização. Ainda, refere-se, também, a escolha da proposta metodológica a ser seguida, que é a análise comparativa sugerida por Bereday (1972), composta por quatro passos que serão seguidos.

De acordo com Wojniak (2018, p. 2), o percurso acadêmico de George Bereday teve as seguintes áreas de formação: Economia, Sociologia, História, Ciência Política e Educação Comparada nas Universidades de Londres, Oxford e Harvard. Academicamente, passou por diversas Universidades, iniciando em 1955, no *Teachers College of Columbia University* e se expandindo para “*Moscow University (1961), Tokyo University (1962), or University of Hawaii (1969-1970), and many others as Warsaw, Edinburgh, Heidelberg, Barcelona, Paris, Stockholm, Singapore, Kuala Lumpur [...]*”.

Nóvoa (2010) propôs um mapa específico em que agrupa autores comparatistas em função das suas concepções. No mapa, verifica-se um total de sete configurações. Uma delas denominou de “perspectiva positivista”, em que incluiu George Bereday, juntamente com Eckstein, Epstein e Noah. Para Nóvoa (2010, p. 41), “o que melhor caracteriza este grupo de autores é o esforço para encontrar o método comparativo”.

Assim como Nóvoa (2010), Bonitatibus (1989) também traz Bereday centrado na perspectiva positivista, na qual se propaga o pensamento de que a “sociedade caminha, gradual, mas consistentemente, em direção ao progresso” (BONITATIBUS, 1989, p. 63). De acordo com Bonitatibus, Bereday é “um dos principais representantes desta abordagem” que busca analisar os problemas educacionais partindo da

[...] escolha de um problema. O primeiro passo na investigação comparada deve, portanto, se constituir na seleção de um tema ou tópico de estudo, ao qual se aplicará um ‘exame de sua persistência ou variabilidade em sistemas educacionais representativos’. Os problemas a serem investigados devem ser importantes e urgentes. [...] o que Bereday propõe é que o

problema seja escolhido de tal forma que seu estudo nos permita ampliar nossos horizontes e conhecimentos de uma dada realidade educacional, oferecendo-nos informações consistentes e contribuindo para a melhoria e aperfeiçoamento dos sistemas educacionais (BONITATIBUS, 1989, p. 64).

Ainda sobre o posicionamento positivista de George Bereday, Rust, Johnstone e Allaf (2012) descrevem que Bereday seguia uma pesquisa com processo indutivo, iniciando os seus estudos pela descrição do sistema educacional de dois ou mais países, partindo para a interpretação desses sistemas “a partir de um contexto mais amplo. Na fase seguinte, os dados relativos aos países eram justapostos e, por fim, comparados. Trata-se claramente de uma metodologia de natureza indutiva” (RUST; JOHNSTONE; ALLAF, 2012, p. 161).

Ao pesquisarmos os estudos de Bereday, percebemos que ele centrava seus estudos em propor uma maneira clara de análise, com passos e etapas que facilitassem a ampliação dos conhecimentos do objeto posto para comparação. Para ele, antes de predizer ou emprestar algo, deveria se fazer uma rigorosa sistematização. Nesse sentido, Bereday propunha uma divisão da análise “em duas partes principais: o estudo de área [...] e os estudos comparativos” (BEREDAY, 1972, p. 37).

De acordo com Bereday (1972, p. 37):

O estudo de Educação Comparada deve começar adquirindo familiaridade completa com o sistema de educação de uma área cultural. A área pode ser não mais do que uma vila ou província, ou tão vasta como um continente, se este é composto de países bastante semelhantes. O caso mais frequente é ocupar-se o estudo com as práticas educacionais de uma nação. O estudo de área não só é legítimo mas indispensável, especialmente em vista da grande soma de conhecimentos científicos e recursos que o estudo comparativo irá exigir mais tarde. É somente à base do trabalho extremamente especializado numa área, muitas vezes penoso, que o estudante de Educação Comparada pode alcançar a necessidade largueza de percepção. Mesmo que nunca vá além da competência num só país estrangeiro, ele será capaz ainda de trabalhar no campo comparativo confrontando esse país com o seu.

De acordo com George Bereday (1972), tal como descrito anteriormente de uma forma sintética, os estudos em educação comparada, em relação à área, distinguem-se em duas categorias, que são: a descrição, a interpretação e, nos estudos comparativos, destacam-se as categorias de justaposição e a outra categoria é a comparação.

Deste modo, pretende-se descrever, de uma forma curta, estas categorias, iniciando pela descrição.

Descrição: onde os educadores comparativos abordam a sua primeira tarefa que consiste em descrever os sistemas práticos educacionais. Para tal, os dois principais aspectos do estudo de escolas estrangeiras são o acompanhamento das fontes escritas e a visita às escolas. É nesta fase em que todos os estudantes comparativos devem começar com amplas leituras. A literatura no campo da Educação Comparada divide-se, de acordo com o uso de outras disciplinas, em fontes primárias, secundárias e auxiliares. Neste contexto, as fontes primárias e são descritas preferivelmente como escritos não submetidos à análise científica sistemática e completa. Com óbvias exceções – por exemplo – o relatório de comissões, que, geralmente, fornecem os dados educacionais em forma sucinta. Acham-se, nesta categoria, os relatórios oficiais de ministérios e outros órgãos públicos, transcritos de deliberações de corpos legislativos e duntas assembleias, folhetos e livros que exprimem opiniões particulares e semelhantes. Jornais diários, revistas, opúsculos e brochuras de toda ordem e que correspondam à descrição - “informação direta do campo” – são também fontes primárias. A este título, serão também consultados os manuais internacionais, as revistas científicas e as atas de congressos.

As fontes secundárias, neste âmbito, constituem-se por livros, compilações, coleções de artigos, antologias e a corrente interminável de informações qualitativas de segunda mão.

Já o Material auxiliar forma os livros, artigos e as outras fontes impressas não diretamente ou claramente relacionados com educação, mas, de qualquer maneira, são pertinentes. Por exemplo, livros de cultura geral, teatro, estudos sociais, todos lançam luz sobre a educação. Muitas vezes, é possível achar detalhes sobre a organização das escolas em livros de Ciência Política. Os manuais de puericultura, muitas vezes, contêm a chave de atitudes para com as crianças. Não há limite para essas fontes enquanto tiver alguma relevância para a educação.

De acordo com Bereday, (1972, p. 43):

O problema final no estudo da “geografia” é o método de organizar os dados recolhidos. Por causa das muitas exigências, muitas vezes imprevisíveis, da comparação subsequente, os educadores comparativos, desde a época de Jullien, inclinavam-se a adotar listas exaustivas de critérios e categorias conforme as quais o material informativo de cada país era coligido e depois comparado [...]

Bereday (1972, p. 44) afirma que:

[...] os dados descritivos nunca devem resultar em ensaios de cinquenta páginas de detalhes maçantes e desconexos. Quando possível, os fatos devem ser apresentados em tabelas, [...] de acordo com categorias analíticas predeterminadas [...].

Segundo Bereday (1972, p. 42) descreve que: “como o estudo na área é sempre uma fase preliminar à comparação, deve – se ter o cuidado de facilitar a comparabilidade com a colheita sistêmica de dados [...]”, neste sentido, vemos que para que isso aconteça, é necessário que se siga uma ordem bem planejada, é nesta conformidade que apresentamos o passo que vem depois da descrição que é a Interpretação.

Quanto à interpretação nesta categoria, de acordo com o mesmo autor, Bereday (1972, p. 48):

Interpretação: Não se pode enfatizar com muito rigor que a preparação e o tratamento de dados educacionais puramente descritivos não são mais do que a primeira etapa num estudo de área. A informação escrita da vida escolar num ou mais países estrangeiros é útil para o estudante como fonte e como treinamento preliminar, mas não é em si mesma a meta da educação Comparada.

De acordo com George Bereday (1972), Infinitas são as interrelações entre escolas e sociedade. Para que exista um esclarecimento entre ambos, os educadores comparativos e os cientistas sociais devem fazer o uso de uma linguagem em comum. Por outro lado, é necessário que todo estudante de Educação Comparada tenha o conhecimento real de, ao menos, uma, e, possivelmente, duas ou três disciplinas para além da Pedagogia, de tal modo que possa aplicar a Sociologia, História, Economia ou outras ciências ao campo de seu interesse. É importante realçar também que, em diferentes estudos, usa-se equipamento diferente, mas todos os estudantes devem conhecer diversos utensílios e devem utilizar na análise educacional a variedade de métodos derivada desse conhecimento.

Ainda, quanto à interpretação nesta categoria, de acordo com o mesmo autor, Bereday (1972, p. 48):

As humanidades e as ciências sociais devem ser usadas para ampliar a perspectiva da Educação Comparada. Até hoje não podemos explicar adequadamente nenhum programa escolar sem pô-lo em relação com as convicções filosóficas da sociedade a que serve, nem comparar as mudanças educacionais ignorando o período histórico em que estas se deram. Hoje a análise comparativa preocupa-se com o impacto sociológico da educação sobre a formação da opinião pública, o papel económico da

educação como investimento público, ou a mudança de fronteiras entre o direito dos pais e o da organização política em determinar os programas da escola.

Bereday (1972) define como “estudos de área” o local, que pode ser pequeno como “uma vila ou província, ou tão vasto como um continente”. Para ele, normalmente, os comparatistas se voltam para o sistema educativo de “uma nação”, assim, realizar esse estudo de forma minuciosa é o caminho indicado ao comparatista, uma vez que a gama de conhecimento científico envolvido servirá de base para a análise comparativa que se inicia e que se constituirá em “uma fotografia final dessa cultura pelo observador”.

Bereday (1972) refere que o observador deve ter o cuidado de não realizar julgamentos a partir do seu ponto de vista, antes, portanto, deve se vestir de neutralidade e se preparar para o estudo, sabendo que “está implícito no método comparativo que não se pode fazer apreciação de uma cultura sem a cuidadosa preparação do observador” (BEREDAY, 1972, p. 38).

Tal como descrito anteriormente, segundo Bereday (1972), o observador deve levar em consideração três pontos essenciais, que são os seguintes: o primeiro aspecto da preparação do observador tem a ver com o conhecimento da língua, a falta de domínio linguístico por parte do observador seria uma barreira que poderia comprometer todo o estudo. De acordo com Bereday (1972), muitos juízos equivocados são feitos devido ao pouco domínio da língua, colocando em dúvida o estudo realizado. Bereday (1972, p. 185) diz que “o conhecimento da língua permite penetrar nos segredos íntimos da nação em estudo. A língua é uma das chaves da união espiritual com um país”.

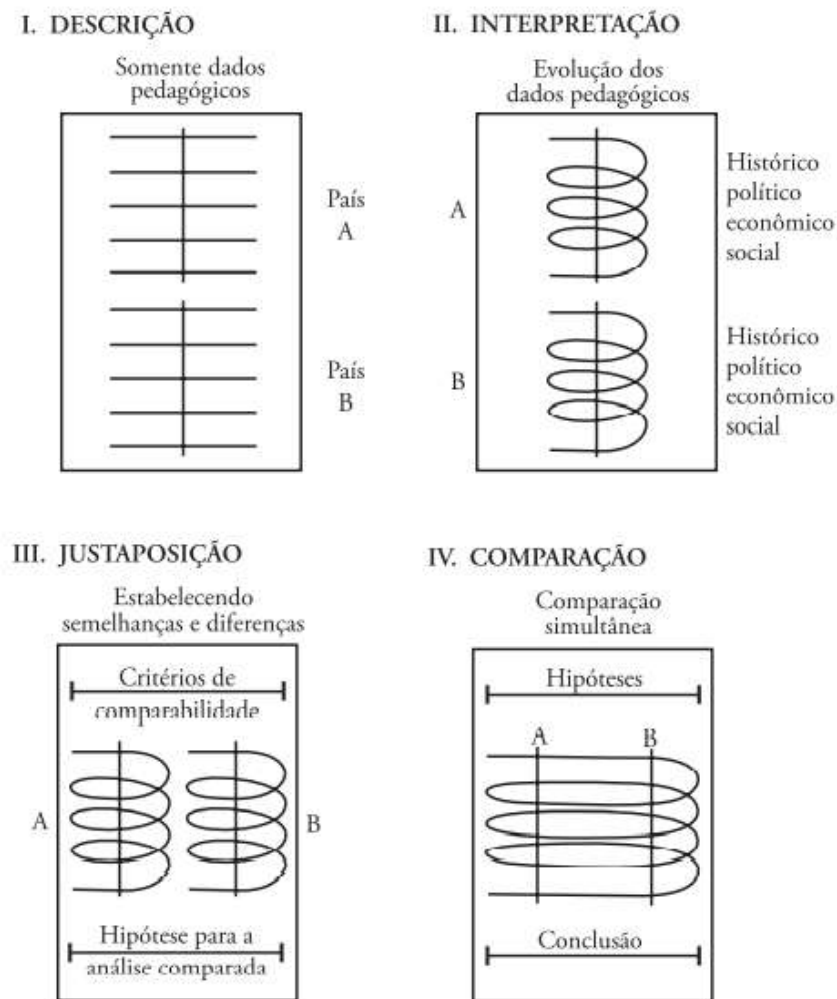
O segundo ponto da preparação do observador, conforme Bereday (1972, p. 190), é a importância da viagem ao país analisado. Para ele, “é necessário incluir viagem e residência no exterior” durante o estudo. Estar no país, dialogar com pessoas de todos os níveis sociais, participar diariamente de várias situações culturais, ir a igrejas e praças comerciais, vivenciar situações cotidianas, ver o funcionamento das escolas são ações que ampliam a visão do observador e a compreensão de pontos que outrora não seriam entendidos em sua plenitude.

Por fim, o terceiro ponto citado por Bereday (1972) diz respeito ao preconceito cultural e pessoal, que “é tão grande quanto os que surgem do desconhecimento das línguas estrangeiras e do desinteresse pelas viagens ao exterior” (BEREDAY, 1972, p. 205).

Em seguida, apresentam-se os quatro passos em que se baseia o método de análise comparada proposto por Bereday.

De acordo com Bereday (1972, p. 59), o autor propõe um método de análise comparativa baseado em quatro passos: descrição, interpretação, justaposição e comparação, conforme o esquema abaixo:

Figura 18 - Passos ou etapas da análise comparativa



Fonte: Bereday (1972, p. 59)

Para Mason (2015, p. 129), essa proposta de Bereday consiste em um método "particularmente interessante", e, conforme Matteou (2012, p. 84):

enquanto os seus três primeiros passos objetivaram basicamente compreender e explicar fenômenos educacionais específicos, seu objetivo final continuou sendo a análise total", todo esse estudo era fruto de "[...] uma teoria científica de fundamentos sólidos, em leis abrangentes e em hipóteses quantitativas verificáveis.

Bereday (1972, p. 40) denomina a primeira etapa como **Descrição**, é nesse momento do estudo que o comparatista inicia a coleta dos dados e fatos que serão utilizados, por isso, essa fase não pode ser feita ao acaso. “Uma preparação adequada permite aos educadores comparativos abordarem a sua primeira tarefa: a descrição de sistemas práticos educacionais” (BEREDAY, 1972, p. 40).

As leituras realizadas nessa etapa devem ser numerosas, Bereday (1972) propõe a busca completa por “fontes primárias, secundárias e auxiliares”. Como fontes primárias, ele exemplifica: “relatórios oficiais de ministérios e outros órgãos públicos, transcritos de deliberações de corpos legislativos e duntas assembleias, folhetos e livros [...], jornais diários, revistas [...]”. As fontes secundárias seriam “livros, compilações, coleções de artigos, antologias e a corrente interminável de informações qualitativas de segunda mão”. E materiais auxiliares sugerem “livros, artigos e outras fontes não diretamente ou claramente relacionados com educação, mas de qualquer maneira pertinentes” (BEREDAY, 1972, p. 40-41).

A referida tese teve como base as orientações propostas por Bereday (1972), visto que foi construída com base nas buscas de dados e em informações nas fontes primárias, secundárias e auxiliares.

A coleta de dados deve ser coerente e cuidadosa, para que auxilie a comparabilidade. Sendo assim, o autor sugere que se tenha um planejamento antes de iniciar a coleta de dados, também, ele deixa claro que “os dados descritivos nunca devem resultar em ensaios de cinquenta páginas maçantes e desconexos”, destaca também que “quando possível os fatos devem ser apresentados em tabelas, construídas de acordo com categorias analíticas predeterminadas” (BEREDAY, 1972, p. 44) e que “uma lista completa de fontes bibliográficas deve acompanhar cada tabela” (BEREDAY, 1972, p. 61).

Feita a coleta dos dados, a próxima fase do estudo de área é a **Interpretação**, “esse passo consiste em submeter a informação pedagógica tabulada à análise das ciências sociais” (BEREDAY, 1972, p. 67). Deve ser feita de forma minuciosa e relacionada com os contextos sociais, políticos, econômicos e históricos. Esse momento, assim como o momento da descrição, é realizado separadamente em cada local que será comparado, ou seja, nos dois primeiros passos da análise comparativa não há o movimento de acareação dos países (ou locais) que estão sendo comparados.

4.2 COMPARAÇÃO DOS REGULAMENTOS DE AVALIAÇÃO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR DE ANGOLA E DO BRASIL

Como relatado até o momento nos escritos de Bereday (1972), os estudos em Educação Comparada contam com auxílio das Ciências Sociais para desenvolver uma análise mais abrangente, considerando o contexto e a realidade do local em que o objeto comparado está inserido.

Assim, na etapa da Interpretação, faz-se uma análise considerando os **aspectos históricos**, que mostrarão o percurso e o ritmo com que se sucederam todos os pontos relacionados ao objeto no decorrer dos anos; os **aspectos políticos** que nortearão, para o observador, a forma como os governantes efetivaram escolhas que implicaram todo o sistema educacional, demonstrando, assim, toda a trajetória administrativa por trás do objeto comparado; os **aspectos econômicos**, em busca de entender como esse contexto, enquanto investimento público, refletia e propunha mudanças no campo educacional; e, por fim, os **aspectos sociais** que merecem toda a atenção, visto que o sistema educacional está inserido em um contexto social mutável e com fortes questões implicadas e atreladas diretamente à educação.

Referindo-os a uma rosácea de diferentes disciplinas, o estudante se torna capaz de avaliar não apenas os acontecimentos educacionais, mas também suas causas e conexões. É o *porquê* mais do que o *como* que permite avançar para a direita comparação (BEREDAY, 1972, p. 51).

Feitos os passos da **Descrição** e da **Interpretação** nos estudos de área, parte-se agora para os estudos comparativos com os dois próximos passos, a **Justaposição** e a **Comparação**. A análise deste ponto em diante busca estreitar os dados colhidos e interpretados de cada país justapondo-os, ou seja:

[...] o estudante examinará novamente o material relativo a cada país. O escopo é catalogar, lado a lado, os dados que processou, para procurar semelhanças e diferenças e abrir caminho à formulação de uma hipótese preparatória para a comparação final (BEREDAY, 1972, p. 73).

Compreendidos os quatro passos da metodologia comparativa recomendada por Bereday (1972) que conduziram nosso estudo, depois da análise com os dois primeiros passos – descrição e interpretação – dos Regulamentos de Avaliação das Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil tendo em consideração os

aspectos históricos, políticos, econômicos e sociais, a apresentação destes dois últimos aspectos, a Justaposição e a Comparação entre ambos, será feita.

Quadro 15 – Dados demográficos, históricos, políticos e económicos de Angola e Brasil

Dados demográficos, históricos, políticos e económicos	Angola	Brasil
Localização	Costa ocidental da África Austral, a Sul do Equador	Costa atlântica da América do Sul
Área	1.246.700 Km ²	8.515.770 km ²
Distribuição territorial	18 Províncias	26 Estados e Um Distrito Federal
População	35,59 milhões de habitantes	215.313.000 de habitantes
Idioma oficial	Português	Português
Capital do país	Luanda	Brasília
Colonizador	Portugueses	Portugueses
Data de Proclamação da Independência	11.11.1975	7.9.1822
Sistema político	Parlamentar - Presidencial	República Federal Presidencialista
Bloco económico	SADC	MERCOSUL
Moeda	Kwanza	Real

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

De acordo com o quadro acima, é possível verificar algumas semelhanças (aproximações) e as diferenças (distanciamentos) entre Angola e Brasil no que refere aos normativos da Avaliação das Instituições de Ensino Superior.

Inicia-se, portanto, pelas diferenças, destacando-se, assim, a localização geográfica entre os dois países, sendo totalmente diferentes. Angola está localizada no continente africano e o Brasil está localizado no continente sul-americano. Em relação às aproximações ou semelhanças, destaca-se o país colonizador que, para ambos os países, é Portugal, assim como a língua de comunicação oficial e nacional é a língua portuguesa. Nesse sentido, existem, também, como aproximações o fato de os dois países serem independentes. Quanto à extensão territorial e o número de

habitantes, verifica-se que existe grande diferença entre os dois países, uma vez que Angola tem uma área de 1.246.700 Km² e o Brasil, por sua vez, tem uma área de 8.515.770km². Quanto à população, Angola possui 35,59 milhões de habitantes e o Brasil apresenta 215.313.000 habitantes. Os dois países possuem uma moeda nacional diferente uma da outra e pertencem a blocos econômicos diferentes. Ainda, destaca-se que os dois países sofreram colonização portuguesa, com um diferencial de que de Angola saíram escravos, por meio dos portugueses que chegaram até o Brasil, para servirem de mão de obra barata nas plantações de cana-de-açúcar, na agricultura no geral e nas obras de construção civil. Esses mesmos angolanos escravos, durante o período de escravatura, eram considerados como mercadoria e eram comprados e vendidos como um produto.

A independência de Angola foi no ano de 1975, já do Brasil data em 1882. Angola possui 18 Províncias e o Brasil possui 26 Estados e Um Distrito Federal. Em Angola, está em vigor o sistema político Parlamentar – Presidencial, enquanto no Brasil vigora o sistema político República Federal Presidencialista.

Quanto às questões ligadas ao regulamento de avaliação nas instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil, apresenta-se o quadro a seguir.

Quadro 16 – Normativos Educacionais e de Avaliação de Angola e do Brasil

Normativos Educacionais e de Avaliação	Angola
Lei De Bases Do Sistema De Educação e Ensino.	32/20 de 12 de agosto, que altera a Lei N ^o 17/16, de 7 de outubro
Estatuto Orgânico do INAAREES	Decreto Presidencial n.º 306/20, de 02 de dezembro
Regime Jurídico do Subsistema de Ensino Superior	Decreto Presidencial n.º 310/20, de 7 de dezembro;
(Regime Jurídico da Avaliação e Acreditação da Qualidade das Instituições de Ensino Superior);	Decreto Presidencial n.º 203, de 30 de agosto
(Estatuto Orgânico do Ministério	Decreto Presidencial n.º 221/20, de 27 de

do Ensino Superior, Ciência, Tecnologia e Inovação)	agosto;
(Regulamento do Processo de Auto-Avaliação das Instituições de Ensino Superior)	Decreto Executivo n.º 108/20, de 09 de março
(Regulamento do Processo de Avaliação Externa e Acreditação das Instituições de Ensino Superior e dos respectivos cursos ou Programas).	Decreto Executivo n.º 109/20, de 10 de março
Instrumentos de avaliação	Manual de Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior;
Instrumentos de avaliação	Manual de Avaliação Externa de Cursos e/Programas;
Instrumentos de avaliação	Manual de Procedimentos de Acreditação de Instituições, Cursos e /ou Programas;
Instrumentos de avaliação	Guião de Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas.
Normativos Educacionais e de Avaliação	Brasil
Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional	LDB nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 e a
Sistema de Avaliação das Instituições de Ensino Superior.	Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004.
Estabelece Procedimentos para o Processo de Avaliação dos Cursos e Instituições de Ensino Superior	DECRETO N.º 2.026, DE 10 DE OUTUBRO DE 1996
Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior-SINAES e dá outras Providências	LEI N.º 10.861. DE 14 DE ABRIL DE 2004

<p>Dispõe sobre os procedimentos e o padrão decisório dos processos de acreditação, credenciamento, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superior e bem como seus aditamentos, nas modalidades presencial e a distância, das instituições de educação superior do sistema federal de ensino;</p>	<p>PORTARIA NORMATIVA N.º 20, DE 21 DE DEZEMBRO DE 2017,</p>
<p>(Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior e dos Cursos Superiores de Graduação e de Pós-graduação no Sistema Federal de Ensino);</p>	<p>DECRETO N.º 9235, DE 15 DE DEZEMBRO DE 2017</p>
<p>Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira referentes à avaliação de Instituições de Educação Superior, de Cursos de Graduação e de Desempenho Acadêmico de Estudantes.)</p>	<p>PORTARIA NORMATIVA N.º 840, DE 24 DE AGOSTO DE 2018,</p>
<p>Instrumentos de avaliação</p>	<p>Instrumento De Avaliação Institucional Externa</p>

	Presencial E A Distância Credenciamento;
Instrumentos de avaliação	Instrumento De Avaliação De Cursos De Graduação Presencial e a Distância Reconhecimento Renovação De Reconhecimento;
Instrumentos de avaliação	Instrumento De Avaliação Institucional Externa Presencial E A Distância Transformação De Organização Acadêmica Recredenciamento;

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Quadro 17 – Categorias de Avaliação entre Angola e Brasil

Categorias	BRASIL	ANGOLA
Tipos de avaliação	Avaliação das Instituições; Avaliação dos Cursos de graduação; Avaliação do desempenho dos estudantes.	Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior; Avaliação Externa de Cursos e/Programas; Acreditação de instituições, cursos e /ou programas; Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas.
Instituições Participantes do Processo todo	SINAES CONAES ENADE MEC (CAPES, SESu, INEP, SEMTEC, SEED) IES	MESCTIA INAAREES IES
Objetivos das Avaliações	Promover a realização a realização autónoma do projeto institucional, de modo a garantir a	Estimular a melhoria permanente da qualidade dos serviços prestados pelas IES,

Categorias	BRASIL	ANGOLA
	<p>qualidade académica no ensino, na pesquisa, na extensão, na gestão e no cumprimento de sua pertinência e responsabilidade social.</p> <p>Melhoria da qualidade da educação nos cursos de graduação e instituições de educação superior.</p> <p>A formulação das estratégias e dos instrumentos para a melhoria da qualidade e da relevância das atividades de ensino, pesquisa e extensão.</p> <p>Aprofundar a ideia da responsabilidade social no desenvolvimento da IES, operando como processo de construção, com participação académica e social, e não como instrumento de checagem e cobrança individual;</p> <p>Valorizar a solidariedade e a cooperação, e não a competitividade e o sucesso individual.</p>	<p>nos termos da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei n.º 17/16, de 7 de outubro);</p> <p>Promover o equilíbrio na expansão da rede de IES e o aumento permanente da eficácia institucional e da efectividade académica e social;</p> <p>Estimular a competitividade no Subsistema de Ensino Superior;</p> <p>Garantir a certificação de um padrão de qualidade dos cursos ministrados nas IES;</p> <p>Promover o aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das IES, por meio da valorização da sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito pela diferença e pela diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional;</p> <p>Informar e esclarecer a comunidade académica e a sociedade em geral a respeito da funcionalidade das IES e da qualidade dos</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA
		<p> cursos do Ensino Superior; Assegurar um conhecimento pleno e rigoroso e um diálogo transparente entre as IES; Garantir o reconhecimento de cursos do Ensino Superior assim como a mobilidade académica.</p>
Dimensões	<p>Dimensão 1- Organização Didático-Pedagógica; Dimensão 2 – Corpo Docente e Tutorial; Dimensão 3 – Infraestrutura</p>	<p>1: Ensino 2: Investigação 3: Extensão universitária 4: Administração e gestão organizacional</p>
Eixos	<p>1 (Planeamento e Avaliação Institucional) 2 (Desenvolvimento institucional) 3 (Políticas Acadêmicas) 4 (Política de gestão) 5 (Infraestrutura)</p>	<p>Missão; Gestão e/ou governação; Ensino-aprendizagem, investigação e extensão</p>
Etapas do processo de auto-avaliação	<p>Preparação, Desenvolvimento Consolidação da avaliação.</p>	<p>Etapa 1- Ações prévias Etapa 2- Preparação Etapa 3- Implementação Etapa 4- Síntese</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA
Os Princípios	<p>A responsabilidade social com a qualidade da educação superior;</p> <p>O reconhecimento da diversidade do sistema;</p> <p>O respeito à identidade, à missão e à história das instituições;</p> <p>A globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores, considerados em sua relação orgânica;</p> <p>A continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e o sistema de educação superior em seu conjunto.</p>	<p>A Objetividade;</p> <p>A Complementaridade;</p> <p>A Igualdade;</p> <p>A Transparência;</p> <p>A Participação;</p> <p>A Regularidade e Periodicidade;</p> <p>A Confidencialidade;</p> <p>Regularidade e Progresso;</p> <p>Obrigatoriedade;</p> <p>Divulgação.</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA
Indicadores	<p>Políticas institucionais no âmbito do curso</p> <p>Objetivos do curso;</p> <p>Perfil profissional do egresso;</p> <p>Estrutura curricular;</p> <p>Conteúdos curriculares;</p> <p>Metodologia</p> <p>Estágio curricular supervisionado;</p> <p>Atividades complementares;</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Obrigatório para cursos cujas DCN preveem TCC.</p> <p>Apoio ao discente;</p> <p>Gestão de cursos e os professores de avaliação interna e externa;</p> <p>Atividades de tutoria;</p> <p>Conhecimento, habilidades e atitudes necessárias às atividades de tutoria.</p> <p>Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo ensino-aprendizagem;</p> <p>Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA).</p> <p>Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de graduação</p>	<p>1: Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional: sua formulação, relevância, atualidade, exequibilidade e divulgação;</p> <p>2: Gestão: Democraticidade, prestação de contas, descrição de fundos e tarefas, adequação da estrutura de direção e administração à missão das IES e mecanismos de gestão e garantia da qualidade da IES, curso e / ou programas;</p> <p>3: Currículos: estrutura curricular, conformidade com as normas curriculares, projetos educativos, projetos pedagógicos dos cursos, processos de ensino-aprendizagem e de avaliação das aprendizagens;</p> <p>4:Corpo docente: seu processo de formação, qualificações, desempenho (acadêmico e científico) e progresso na carreira, rácio professor / estudante, regime de ocupação, condições de trabalho, vinculação académica e vinculação à sociedade;</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA
	<p>Para a modalidade EaD, não considerar “a existência de programas de monitoria”.</p> <p>Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação lato sensu NSA para faculdades e centros universitários, exceto quando houver previsão no PDI</p> <p>Políticas de ensino e ações acadêmico-administrativas para os cursos de pós-graduação stricto sensu NSA para faculdades e centros universitários, exceto quando houver previsão no PDI.</p> <p>Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a pesquisa ou iniciação científica, a inovação tecnológica e o desenvolvimento artístico e cultural</p> <p>Políticas institucionais e ações acadêmico-administrativas para a extensão</p> <p>Políticas institucionais e ações de estímulo e difusão para a produção acadêmica</p>	<p>5: Corpo discente: a procura social, admissão, equidade, acesso aos cursos, retenção e progresso, desistência, participação na vida da instituição, apoio social;</p> <p>6: Pessoal técnico e administrativo: as qualidades e especializações, desempenho, rácio corpo técnico e administrativo/docente, adequação do corpo técnico e administrativo aos processos pedagógicos; capacidade de atendimento aos discentes e outros;</p> <p>7: Investigação: o impacto social e económico, produção científica e sua relevância, estratégia e desenvolvimento da investigação, ligação com o processo de ensino-aprendizagem e pós-graduação, recursos financeiros, interdisciplinaridade, monitorização do processo e vinculação científica;</p> <p>8: Extensão: tipo, natureza e intensidade das ações desenvolvidas na comunidade, ações de</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA
	<p>docente</p> <p>Política institucional de acompanhamento dos egressos</p> <p>Política institucional para internacionalização</p> <p>Comunicação da IES com a comunidade externa</p> <p>Comunicação da IES com a comunidade interna</p> <p>Política de atendimento aos discentes.</p> <p>Políticas institucionais e ações de estímulo à produção discente e à participação em eventos (graduação e pós-graduação)</p>	<p>cooperação inter-institucional ao abrigo de acordos e convênios, impacto acadêmico e social dessas ações, atores envolvidos;</p> <p>9: Intercâmbio: ações dos estudantes e professores, ao abrigo de convênios com instituições nacionais e estrangeiras e inclusão em redes de investigação;</p> <p>10: Infra-estruturas: adequadas ao ensino, à investigação e à extensão, salas de aulas, laboratórios, equipamentos, bibliotecas, tecnologias de comunicação e informação, meios de transporte, facilidades de recreação, lazer e desporto, refeitórios, alojamentos, gabinetes de trabalho, anfiteatros, manutenção de instalações e equipamentos e plano diretor;</p> <p>11Cumprimento da Legislação em vigor: respeito pelas leis que se aplicam às IES e aos respetivos cursos e / ou programas de graduação e pós-graduação.</p>

Categorias	BRASIL	ANGOLA

Fonte: elaborado pelo autor (2023).

Existem várias possibilidades de aproximações e distanciamentos entre os normativos que regulam o processo de avaliação nas Instituições de Ensino Superior em Angola e no Brasil. No quadro acima, os dados de comparação são apresentados. Dessa forma, notou-se que os dois regulamentos têm como objetivo principal o reconhecimento, o credenciamento, a renovação de reconhecimento com a finalidade de autorizar o funcionamento normal de uma instituição de Ensino Superior, visando a manter e a melhorar cada vez mais a qualidade de ensino e o desempenho das instituições de Ensino Superior.

De uma forma bastante distanciada, nota-se que, em Angola, o processo de avaliação das instituições de Ensino Superior não inclui a avaliação do desempenho dos alunos ou estudantes, assim como envolve poucas instituições ou órgãos

durante a realização do processo completo, já no caso do Brasil, existem várias instituições que estão envolvidas diretamente no processo.

Desta forma, quanto às Avaliações, no caso de Angola, existem a Avaliação Externa de Instituições de Ensino Superior; Avaliação Externa de Cursos e/Programas; Acreditação de instituições, cursos e /ou programas; Auto-avaliação de Instituições de Ensino Superior, Cursos e/ou Programas. No Brasil, temos Avaliação das Instituições; Avaliação dos Cursos de graduação; Avaliação do desempenho dos estudantes. Nota-se, aqui, as semelhanças no que refere às avaliações institucionais e diferenças no que refere à avaliação de desempenho dos alunos que, no caso de Angola, não é realizado neste processo.

Quanto às dimensões, em Angola, existem as seguintes: Ensino; Investigação; Extensão universitária; Administração e gestão organizacional. No Brasil, são as seguintes: Organização Didático-Pedagógica; Corpo Docente e Tutorial e Infraestrutura. Nota-se, claramente, os distanciamentos sobre as dimensões.

Quanto aos eixos, no caso de Angola são: Missão; Gestão e/ou governação; Ensino-aprendizagem, investigação e extensão. No Brasil, por sua vez, os eixos são: Planejamento e Avaliação Institucional, Desenvolvimento institucional, Políticas Acadêmicas, Política de gestão e Infraestrutura, o que também é possível observar as diferenças neste contexto em que os eixos de atuações apresentam.

Quanto às etapas do processo de auto-avaliação, é possível verificar as semelhanças e as aproximações. Deste modo, para Angola, são as seguintes: Ações prévias; Preparação; Implementação e Síntese. No caso do Brasil, são a Preparação, Desenvolvimento; Consolidação da avaliação.

Já quanto aos princípios, para Angola, temos a objetividade; a complementaridade; a igualdade; a transparência; a participação; a regularidade e periodicidade; a confidencialidade; a regularidade e o progresso; a obrigatoriedade e a divulgação. Para o Brasil, existem as seguintes: a responsabilidade social com a qualidade da educação superior; o reconhecimento da diversidade do sistema; o respeito à identidade, à missão e à história das instituições; a globalidade institucional, pela utilização de um conjunto significativo de indicadores, considerados em sua relação orgânica; a continuidade do processo avaliativo como instrumento de política educacional para cada instituição e o sistema de educação superior em seu conjunto.

5 CONCLUSÃO

É notável em Angola, assim como no Brasil, que há uma evolução no que se refere à normatização e à sistematização ao longo do tempo sobre a avaliação tanto interna como externa nas Instituições de Ensino Superior. Isso demonstra o quanto a Avaliação desempenha uma fundamental e indispensável contribuição na Administração e Gestão das Instituições de Ensino Superior. A partir dela, é possível evoluir significativamente e alcançar os objetivos mais nobres pelas quais as Instituições de Ensino Superior foram criadas.

Angola é um país cujos marcos históricos são mais recentes que o Brasil, no entanto, não deixa de apresentar situações no âmbito da avaliação em vias de experimentação e consolidação, já no Brasil, nota-se uma firmeza no âmbito da avaliação das Instituições de Ensino Superior, apesar de que esta área pode ser considerada dinâmica em função da atualidade, modernidade, contexto e globalização

Para o caso do Brasil, existe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que é SINAES; CONAES e ENADE, que são as instituições responsáveis pela SINAES e pela avaliação das Instituições de Ensino Superior e, no caso de Angola, existe o Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior (INAAREES), ambas instituições em colaboração e parceria com outras instituições competentes. Sendo assim, os dois países coordenam os processos e os sistemas de avaliação a nível das instituições de Ensino Superior.

Este trabalho visou a identificar e comparar os regulamentos pelos quais se baseiam as instituições que se dedicam à avaliação das Instituições de Ensino Superior nos dois países, assim como identificar as aproximações e os distanciamentos entre eles, com base na metodologia comparada proposta por Bereday.

Com isso, é possível concluir que existem algumas semelhanças entre o regulamento de avaliação das Instituições de Ensino Superior de Angola e do regulamento de avaliação das Instituições de Ensino Superior do Brasil, principalmente no que diz respeito aos tipos de avaliação que os regulamentos dos

dois países orientam, assim como existe, também, algumas diferenças entre os países, principalmente ligadas aos componentes ou às instituições envolvidas no processo de avaliação. Por outro lado, no caso do Brasil, o regulamento envolve a avaliação dos estudantes como mecanismo de obtenção de dados ou resultados que servem também de análise comparativa das Instituições de Ensino Superior em avaliação.

REFERÊNCIAS

ALEXANDRE, V.; DIAS, J. R. **O império africano: Séculos XIX e XX**. Lisboa: Edições Colibri; Instituto de História Contemporânea Universidade Nova de Lisboa, 1998.

ANDRÉ, R. H. Angola e o giro das Reformas do Sistema de Educação de 1964–2016. **Escola, Família e Educação: pesquisas emergentes na formação do ser humano**, [s. l.], v. 2, 2022.

ANGOLA. [Constituição (2010)]. **Constituição da República de Angola**. Luanda: Presidência da República, 2010. Disponível em: <https://www.lexlink.eu/conteudo/geral/ia-serie/73540/constituicao-da-republica-de-angola/14793/por-tema>. Acesso em: 14 nov. 2023.

ANGOLA. **Decreto nº 172/13, de 29 de outubro de 2013**. Estatuto Orgânico do Instituto Nacional de Avaliação, Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior. Luanda: Presidência da República, 2013. Disponível em: <https://www.lexlink.eu/conteudo/geral/legislacao/82777/decreto-presidencial-no-17213/14406/por-tema>. Acesso em: 14 nov. 2023.

ANGOLA. Ministério do Ensino Superior. **Quadro atual de Legalidade dos Cursos de Graduação ministrados nas Instituições de Ensino Superior Público e Privados**. Luanda: Centro de Documentação e Informação do Ministério de Ensino Superior, 2015.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DE ENSINO SUPERIOR. **Portaria Normativa nº 840, de 24 de agosto de 2018**. Dispõe sobre os procedimentos de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP referentes à avaliação de instituições de educação superior, de cursos de graduação e de desempenho acadêmico de estudantes. Brasília, DF: ABMES, 2018.

BELLONI, I. Quais os principais objetivos e finalidades da avaliação institucional? *In*: BELLONI, Isaura; FERNANDES, M. Estrela Araújo. **Como desenvolver a avaliação institucional na escola?** Brasília, CONSED, 2001. Módulo IX. p. 37-56.

BAUER, A. Uso de indicadores educacionais para a avaliação e monitoramento da qualidade da escola: Possibilidades e desafios. *In*: SORDI, Mara Regina Lemes de; VARANI, Adriana; MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes (org.). **Qualidade (s) da escola pública: Reinventando a avaliação como resistência**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017. p. 76-98

BIRMINGHAM, D.; RIBEIRO, A.; MOUTINHO, S. **A conquista portuguesa de Angola**. Porto: A Regra do Jogo, 1974.

CACUTO, J. F. Angola pós-independente: implicações econômicas da herança colonial. **Economia & Pesquisa**, Araçatuba, v. 3, n. 3, p. 22-39, 2001. Disponível em: https://feata.edu.br/?page_id=427. Acesso em: 8 nov. 2023.

CAREGNATO, L. Domínio colonial português em Angola nos séculos XV e XVI. ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA, 10., Santa Maria. **Anais** [...]. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2010. p. 1-9.

CAMPOS, M. América do Sul. **Mundo Educação**. [s. l. s. n.], 2023. Disponível em: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/america-sul.htm>. Acesso em: 25 jul. 2023.

CELLARD, A. *et al.* A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 295-316.

CERTEAU, M. de. A operação histórica. *In*: LE GOFF, J.; NORA, P. (Org.). **História**: novos problemas. 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979. p. 17-48.

CORONAVÍRUS. **OPAS**, Washington, D.C., [2023?]. Disponível em: https://www.paho.org/pt/topicos/coronavirus?adgroupsurvey={adgroupsurvey}&gclid=EAlalQobChMlj4297YLogAMVQuZcCh26ZgYvEAAYASAAEgJ6_fD_BwE. Acesso em: 19 jul. 2023.

CROCE, M. A. A economia do Brasil no século XIX. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA ECONÔMICA, 11.; CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE HISTÓRIA DE EMPRESAS, 12., 2015, Vitória. **Anais** [...]. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo; [s. l.]: Associação Brasileira de Pesquisadores em História Econômica, 2015.

CUNHA, W. T S. **Mercado Monetário e a Supervisão do Sistema Financeiro do Banco Central de Angola**. 2014. Dissertação (Mestrado em Gestão de Empresas) – Departamento de Ciências Econômicas, Empresariais e Tecnológicas, Universidade Autónoma de Lisboa, Lisboa, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ual.pt/bitstream/11144/291/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Wesa%20da%20Cunha.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2023.

DADOS MUNDIAIS. **Brasil**. [s. l. s. n.], [2023?]. Disponível em: <https://www.dadosmundiais.com/america/brasil/index.php>. Acesso em: 25 jul. 2023.

EMBAIXADA DA ANGOLA. **Mapa de Angola**. [s. l.]. [2023?]. Disponível em: Disponível em: <http://www.embangola.at/dados.php?ref=sobre-angola>. Acesso em: 25 jul. 2023.

ESTUDO Técnico: As normas de Regulação e Supervisão da Educação Superior. **Instituto de Pesquisas e Administração da Educação**, Rio de Janeiro, 2018.

FERNANDES, M. E. A. Avaliar a escola é preciso. Mas... que avaliação? *In*: DIVAS, C. *et al.* (Org.). **Gestão Escolar**: Desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 117-141.

FRANCISCO, E. G. Constituição da República da Angola. **Lexangola**, [s. l.], 5 jan. 2011. Disponível em: <https://lexangola.blogs.sapo.pt/842.html>. Acessado em: 30 Jul. 2023.

GURGEL, C. B. F. M.; DA ROSA, C. A. P.; CAMERCINI, T. F. A Varíola nos tempos de Dom Pedro II. **Cadernos de História da Ciência**, [s. l.], v. 7, n. 1, p. 55-69, 2011.

HENRIQUES, R. Gestão Escolar para resultados de aprendizagem: Direitos, Autonomia e equidade. *In*: MALAN, P. *et al.* **Caminhos para a qualidade da educação pública: Gestão Escolar**. São Paulo: Fundação Santillana, 2016. p. 22-35.

HEY, A. P.; CATANI, A. M.; AZEVEDO, M. L. N. Avaliação no campo universitário brasileiro: mercado e concorrência. *In*: ROTHEN, C. J. *et al.* (Org.). **Avaliação da educação: Diferentes abordagens críticas**. São Paulo: Xamã, 2011. p. 43-53.

INSTITUTO NACIONAL DE AVALIAÇÃO, ACREDITAÇÃO E RECONHECIMENTO DE ESTUDOS DE ENSINO SUPERIOR. **Guião de auto-avaliação de instituições de ensino superior, cursos e / ou programas**. 1. ed. Luanda: INAAREES, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE AVALIAÇÃO, ACREDITAÇÃO E RECONHECIMENTO DE ESTUDOS DE ENSINO SUPERIOR. **Manual de procedimentos de acreditação de instituições, cursos e/ou programas**. 1. ed. Luanda: INAAREES, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE AVALIAÇÃO, ACREDITAÇÃO E RECONHECIMENTO DE ESTUDOS DE ENSINO SUPERIOR. **Manual de avaliação externa de cursos e/ou programas**. 1. ed. Luanda: INAAREES, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE AVALIAÇÃO, ACREDITAÇÃO E RECONHECIMENTO DE ESTUDOS DE ENSINO SUPERIOR. **Manual de avaliação externa de instituições de ensino superior**. 1. ed. Luanda: INAAREES, 2022.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância: Credenciamento**. Brasília, DF: INEP, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e à Distância: Reconhecimento. Renovação de Reconhecimento**. Brasília, DF: INEP, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa Presencial e à Distância: Recredenciamento. Transformação de Organização Acadêmica**. Brasília, DF: INEP, 2017.

IStock. **Banco de Imagens**. [s. l. s. n.], 2023. Disponível em: <https://www.istockphoto.com/br/vetor/huila-vermelho-destacado-em-mapa-de-angola-gm1241488789-362701708>. Acesso em: 25 jul. 2023.

JOSE, J. «Angola: independência, conflito e normalização». *In*: MACEDO, J. R. (Org.). **Desvendando a história da África**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. p. 159-179.

LÊ THÀNH KHÔI. Toward a general theory of education. **Comparative Education Review**, [s. l.], v. 30, n. 1, 12-29, 1986.

LÜCK, H. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Rio de Janeiro: ed. Vozes. 2012.

MADUREIRA, M. de L. A. **Avaliações externas em larga escala na escola/educação básica**: estudo comparado entre as propostas de Brasil e Portugal. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2023.

MALAN, P. Caminhos possíveis para superar o atraso. *In*: MALAN, P. *et al.* (Org.). **Caminhos para a qualidade da educação pública**: Gestão escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016. p. 8-13.

MANUEL, Damião de Almeida. **Os primeiros cursos de licenciatura em ciências da educação de Malanje-Angola (2011-2016)**: uma história dos cursos de ensino da pedagogia e de ensino da matemática, e suas adequações à Escola Superior Politécnica de Malanje–ESPM. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Marília, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/213913>. Acesso em: 8 nov. 2023.

MARSHALL, T. H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MELLO, D. A. *et al.* (Org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005.

NEVES, Daniel. Dom Pedro II. **Brasil Escola**. [s. l. s. n.], 2023. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/historiab/dom-pedro-ii.htm>. Acesso em: 25 jul. 2023.

OPAS. Coronavírus. [s. l. s. n.], [2023?]. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/topicos/coronavirus?adgroupsurvey>. Acesso em: 27 out. 2023.

PACHECO, L. M.; COSTA, P.; TAVARES, F. O. História económico-social de Angola: do período pré-colonial à independência. **População e Sociedade**, Porto, v. 29, p. 82-98, jun. 2018. Disponível em: <https://www.cepese.pt/portal/pt/populacao-e-sociedade/edicoes/populacao-e-sociedade-n-o-29/historia-economico-social-de-angola-do-periodo-pre-colonial-a-independencia>. Acesso em: 8 nov. 2023.

RIBEIRO, R.J. Ética e qualidade da educação: O papel da gestão. *In*: MALAN, P. *et al.* (Org.). **Caminhos para a qualidade da educação pública**: Gestão escolar. São Paulo: Fundação Santillana, 2016. p. 38-49.

RISTOFF, DILVO. Avaliação Institucional: pensando princípios. *In*: BALZAN, NILTON CÉSAR & SOBRINHO, JOSÉ DIAS. **Avaliação Institucional - Teoria e Experiências**. São Paulo: Cortez, 1995.

ROTHEN, C.J; BARREYRO, B.G. Avaliação da Educação. *In:* ROTHEN, C.J. *et al.* (Org.). **Avaliação da educação**: Diferentes abordagens críticas. São Paulo: Xamã, 2011. p. 11-16.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SÁ-SILVA, J. R. *et al.* Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista brasileira de história & ciências sociais**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 1-15, 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 8 nov. 2023.

SAVIANI, D. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/BcRszVFxGBKxVgGd4LWz4Mg/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 nov. 2023.

SCHWARTZMAN, S. Avaliações de nova geração. *In:* Mello, A. D. *et al.* (Org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 15-34.

SILVA, E. A. D. A avaliação institucional no ensino superior em Angola. O desafio da qualidade e a gestão das IES. **AFORGES**, 2016. Disponível em: https://eventos.aforges.org/wp-content/uploads/sites/63/sites/64/2023/05/17-Eugenio-Silva_Avaliacao-institucional-no-ES-em-Angola.pdf.

SILVA, E.; MENDES, M. Avaliação Institucional e Regulação Estatal das Universidades em Angola. **Educação, Sociedade & Cultura**, [s. l.], n. 33, p. 89-106, 2011. Disponível em: https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC33/ESC33_Artigos_Silva.pdf. Acesso em: 8 nov. 2023.

SILVA, N. D. B. da. **Programas de excelência na pós-graduação em educação**: modelos em análise. 2021. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2021.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. *In:* MELLO, A. D *et al.* (org.). **Dimensões da avaliação educacional**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 174-204.

SOBRE Angola. **Embaixada da República de Angola na Croácia, Eslovênia e Eslováquia**, Viena, c2014. Informações disponíveis em: <http://www.embangola.at/dados.php?ref=sobre-angola>. Acesso em: 25 Jul. 2023.

SOBRINHO, D. J. 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.

SODRÉ, N. W. **Formação Histórica do Brasil**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand, 1987.

SOUSA, Rafaela. Países da África. BrasilEscola. [s. l.]. 2023. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/paises-da-africa.htm>. Acesso em: 25 jul. 2023.

SOUZA, T. B. D. **Avaliação em larga escala, gestão e qualidade de ensino em duas escolas públicas municipais**. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Marília, 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/204964>. Acesso em: 8 nov. 2023.

TAVARES, Segunda Eduardo Tomás. **Desenvolvimento Socioeconômico de Angola: Gargalos e Oportunidades**. 2013 (Dissertação de Mestrado em Economia) – Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo. 2013. Disponível em: <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4713>. Acesso em: 8 nov. 2023.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas S. A, 1987.

VIANA, M. D. N. **Recursos do SINAES no instituto federal de educação, ciência e tecnologia do Ceará**. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio Mesquita Filho”, Marília, 2017. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Pos-Graduacao/Educacao/Dissertacoes/viana_mn_do.pdf. Acesso em: 8 nov. 2023.

WERBEANTRIEB. **Huila vermelho destacado em mapa da Angola**: Ilustração em Alta Resolução. 2 jun. 2020. 1 fotografia. Disponível em: <https://www.istockphoto.com/br/vetor/huila-vermelho-destacado-em-mapa-de-angola-gm1241488789-362701708>. Acesso em: 25 jul. 2023