

Algumas demandas de impacto social e transferência do conhecimento na avaliação de uma Instituição que busca ser de excelência envolvem o índice de investigadores e de publicações, as tradições e práticas docentes, destacando a produtividade docente como um indicador de qualidade e de reconhecimento no mercado em que a Instituição está inserida.

**Janete Rosa da Fonseca
Nelso Antonio Bordignon, fsc**

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 157–168
jan./jun. 2014*

Avaliação da qualidade no ensino superior: a baixa complexidade no cenário da América latina

Quality evaluation in higher education: a low complexity scenario of Latin America

JANETE ROSA DA FONSECA *
NELSO ANTONIO BORDIGNON, FSC **

Resumo

A questão da baixa complexidade em Instituições de Ensino Superior (IES) surge como um desafio aos sistemas de avaliação da qualidade. Tendo como abordagem metodológica a investigação qualitativa, este estudo propõe-se a aprimorar a compreensão do atual sistema de Educação Superior do Chile propondo uma classificação de Instituições em tipologias. Faz-se, ainda, uma análise do caso brasileiro. Os resultados demonstram que o processo de avaliação da qualidade deve primar pela descoberta dos pontos positivos e negativos inerentes às relações institucionais subsidiando o processo de tomada de decisão bem como criando novos rumos ou fortalecendo os já existentes.

Palavras-chave: Complexidade. Avaliação. Qualidade. Ensino Superior.

Abstract

The issue of low complexity in Higher Education Institutions is a challenge to the systems of evaluation of quality. Therefore, with a methodological approach to qualitative research, the present study intends to improve the understanding of the current system of higher education in Chile by rating institutions into typologies. Besides that, the Brazilian university system

*Pedagoga, Mestre em Educação, Doutora em Educação; Coordenadora do Curso de Pedagogia da Faculdade La Salle de Lucas do Rio Verde- MT; Email: janete@faculdadelasalle.edu.br .

** Graduado em Matemática, Mestre em Educação, Doutor em Educação. Diretor da Faculdade La Salle de Lucas do Rio Verde – MT; Email: nelso.bordignon@lasalle.edu.br .

situation is analyzed as well. The results show that the process of quality assessment should highlight the positive and negative aspects inherent to the institutional relations which encompass the decision-making process as well as create new paths or strengthen the existing ones.

Keywords: Complexity. Assesment. Quality. Undergraduate Education.

Introdução

A qualidade da educação superior na perspectiva de excelência nos remete a um olhar para o seu interior a fim de identificar suas competências e habilidades como Instituição, bem como por sua ação *ad extra* em desenvolvimento e inovação tecnológica, humana e social. Essa avaliação vem se acirrando nos últimos anos. Na década de 90, chegou-se a pensar em qualidade total na Educação, remetendo-se a comparar processos pedagógicos aos processos do mundo Empresarial. Paralelamente, ao longo dos anos vem se tentando aprimorar conceitos e parâmetros do que verdadeiramente seja uma educação de qualidade. A Avaliação das Universidades teve seu início no século XX e foi um fenômeno que teve seu verdadeiro início na América do Norte, revivido na Inglaterra no Governo Margaret Thatcher, o que insere a avaliação das Instituições em um viés capitalista ou neoconservador.

2. METODOLOGIA

De acordo com Fonseca (2002), a pesquisa possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar, como um processo permanentemente inacabado. Ela se processa por meio de aproximações sucessivas da realidade, fornecendo subsídios para uma intervenção no real. Segundo esse autor, a pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos. Investiga-se uma pessoa ou grupo capacitado (sujeito da investigação), abordando um aspecto da realidade (objeto da investigação), no sentido de comprovar experimentalmente hipóteses (investigação experimental), ou para descrevê-la (investigação descritiva), ou para explorá-la (investigação exploratória).

Uma das características principais da pesquisa consiste em propiciar ao pesquisador uma bagagem teórica variada e contribuir para ampliar seu conhecimento e fazer da pesquisa uma fonte rica sobre o assunto fundamentando-o teoricamente. Sendo assim, esta pesquisa vale-se do pensamento de Richardson (2011, p. 22) ao afirmar que “o conceito de método como procedimento para chegar a um objetivo começa a consolidar-se com o nascimento da ciência moderna no século XVII”. A fim de atingir seus objetivos, portanto, esta pesquisa é do tipo explicativa e utiliza o método indutivo uma vez que se almeja analisar as causas de um fenômeno, no caso aqui abordado, a avaliação da qualidade do ensino superior.

3. REVISÃO E DISCUSSÃO DA LITERATURA

3.1 O Ensino Superior brasileiro e sua proposta de qualidade

No Brasil, a educação superior é obrigação do Estado e é ministrada em instituições públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização (BRASIL, 1996). Também pode ser oferecida por Instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, conforme a lei (Ibit., 1996). Dependendo de sua organização e prerrogativas acadêmicas, são credenciadas como faculdades, centros universitários e universidades (BRASIL, 2006).

A autonomia é específica das Universidades e Centros Universitários e as faculdades não gozam de autonomia. Esses diferentes formatos institucionais são importantes para a sua avaliação e regulação porque os procedimentos não são homogêneos, dependendo do tipo de instituição de que se trate.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), as universidades são instituições pluridisciplinares, de pesquisa obrigatoriamente institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas sociais e inovações tecnológicas. Os centros universitários têm seu foco no ensino, mas devem comprovar inserção na pesquisa e nas atividades de extensão. Para a autorização de novos cursos, a lei lhes garante autonomia semelhante à das universidades, sendo avaliados para obterem seu reconhecimento. Devem comprovar excelência nos indicadores de qualidade do ensino, na análise do Plano de Desenvolvimento Institucional e do Projeto Político Institucional, alinhados às políticas governamentais, valendo os mesmos critérios para o Corpo Docente e as exigências de infraestrutura.

Devem comprovar, também, a inserção e as práticas investigativas na própria atividade didática, de forma a estimular a capacidade de resolver problemas e o estudo autônomo por parte dos estudantes, assim como o constante aperfeiçoamento e atualização do corpo docente. Estágios supervisionados, prestação de serviços à comunidade e elaboração autônoma ou em grupos de trabalhos teóricos ou descritivos sobre temas específicos, com orientação docente, são todas práticas necessárias a um ensino de alta qualidade.

As faculdades integradas e as faculdades isoladas são instituições multicurriculares organizadas para atuar de uma maneira comum e sob um regime unificado. Já os institutos de educação superior são instituições voltadas para a formação de professores. As faculdades integradas, as faculdades isoladas, as escolas superiores e os institutos superiores não gozam de autonomia e, para a abertura de um a um de seus novos cursos, devem solicitar autorização ao poder público, isto é, ao Ministério de Educação. Os centros de educação tecnológica são instituições que oferecem educação em nível básico, técnico ou tecnológico em nível de escola secundária e de capacitação pedagógica para professores e especialistas.

No tocante à Avaliação da qualidade no Ensino Superior, deve-se consi-

derar todos esses aspectos abordados e refletir que há diversos marcos para situar uma avaliação de acordo com a organização acadêmica, entre outras questões que esta pesquisa traz para discussão. Corresponde exercer um papel histórico na formulação e execução das políticas públicas de Educação Superior na região. Os países que apresentam seus sistemas de avaliação do Ensino Superior mais desenvolvido e consolidado são Argentina, Brasil, Chile, Colômbia e México. Mas faz-se necessário recorrer ao que nos diz Síveres (2007, p. 15),

[...] a avaliação institucional é um processo complexo, cujo objetivo não deve ser reduzido à mera medição de desempenho institucional de uma Universidade ou Faculdade, haja vista tratar-se da análise de uma série de dados e de ideias apresentadas pelos vários sujeitos participantes da instituição universitária. Deve, na realidade, o processo de avaliação institucional primar pela descoberta dos pontos positivos e negativos inerentes às relações institucionais, de forma a subsidiar o processo de tomada de decisão, criando novos rumos ou fortalecendo os já existentes.

Assim, como abordou Síveres (2007), a avaliação institucional é um processo extremamente complexo e está vinculada não somente ao grau de complexidade da instituição no que tange as questões docentes e de produção científica, mas também à sua estrutura organizacional e à sua identidade interna e externa, e principalmente, ao desenvolvimento da trilogia da Educação Superior: Ensino, Pesquisa e Extensão. Esta trilogia deve funcionar como o braço da IES estendido para fora dos seus muros, é através disso que a Instituição produz conhecimento e tecnologia para as comunidades próximas, levando até elas seus benefícios alicerçados no recurso de seus domínios e trazendo para seu interior o conhecimento que precisa para ajustar-se aos problemas da sociedade em que está inserida.

3.1.1 A experiência do Brasil com o SINAES

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior- SINAES, (BRASIL, 2004) analisa as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes. O processo de avaliação leva em consideração aspectos como ensino, pesquisa, extensão, responsabilidade social, gestão da instituição e corpo docente. O SINAES reúne informações do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e das avaliações institucionais e dos cursos.

Os processos avaliativos do SINAES, (BRASIL, 2004) são coordenados e supervisionados pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES). A operacionalização é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Criado pela Lei nº 10.861, de 14/04/2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Su-

perior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia os aspectos em torno dos eixos do ensino, da pesquisa e da extensão, estendendo para a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

As informações obtidas com o SINAES são utilizadas pelas IES, para orientação da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social; pelos órgãos governamentais para orientar políticas públicas e pelos estudantes, pais de alunos, instituições acadêmicas e públicas em geral, para orientar suas decisões quanto à realidade dos cursos e das instituições.

3.2 O ensino superior no Chile: classificações e triangulações da busca pela qualidade

Com a intenção de melhorar a compreensão do atual sistema de Educação Superior no Chile, foi proposta uma classificação de Instituições em tipologias. A construção dessas tipologias implica em agrupá-las em Universidades, Institutos Profissionais ou Centros de Formação Técnica, de forma a construir grupos que sejam relativamente homogêneos internamente e diferentes entre si.

A elaboração de tipologias constitui um aporte à reflexão em torno da Educação Superior, uma vez que, na atualidade, a heterogeneidade é a principal característica desse sistema. As tipologias permitem identificar, com maior clareza, as características ou variáveis geradoras de diferenças entre as Instituições.

Alguns estudos anteriores significativos identificam tanto as dimensões em que as IES tendem a se diferenciar na atualidade como os grupos ou tipologias que se constroem a partir dessas variáveis. Desde a primeira perspectiva, uma das publicações sobre essa temática, que sintetiza mais claramente os aspectos a partir de quais sistemas e Instituições se diferenciam, é o informe sobre a "Educación Superior en Iberoamérica", publicado por CINDA- Centro Universitario de Desarrollo (2007), no qual podemos perceber a sinalização dos principais elementos em que se constrói uma diferenciação entre as IES.

Dentre esses elementos, destaca-se o caráter do sistema nacional (número e tipo de Instituição, setores público e privado, níveis de formação), as trajetórias das Instituições, as diferenças entre as graduações e os títulos expedidos, a reputação da IES, a composição social e a cultura organizacional entre outros elementos que se podem ver evidenciados em CINDA (2007, p. 79). Essas dimensões referem-se tanto aos aspectos concretos, facilmente mensuráveis e observáveis das ações que devem ser desenvolvidas no Ensino Superior como outros aspectos de caráter mais abstrato ou complexo, que contemplam a evolução histórica das IES e envolvem os sujeitos que a compõem. Sabe-se que é possível traduzir esses aspectos em variáveis delimitadas e mensuráveis, conforme defende Brunner (2005) no informe intitulado

Guiar o Mercado. Após uma análise do mercado das Instituições de Ensino Superior do Chile, esse autor conclui que, dentre o que verdadeiramente gera a diferença entre elas, destacam-se:

- o tipo de Universidade segundo seu estatuto legal e institucional;
- o tamanho da IES medido através do número de matriculados;
- a cobertura de áreas profissionais, segundo o número de cursos que é oferecido;
- a densidade do conhecimento, verificada por um índice que reflita a capacidade relativa de cada IES no âmbito da produção e transmissão de conhecimento avançado;
- o mercado regional a qual pertence;
- o prestígio da IES segundo as últimas pesquisas realizadas junto aos atores envolvidos com a mesma.

No Chile, conforme dados do Conselho Superior de Educação (CNED, 2009) por intermédio do Instituto Liberdade e Desenvolvimento, foi construído um *ranking* de qualidade para as Universidades Nacionais, gerando uma classificação das Universidades, que se expressa da seguinte forma:

- a) Instituições de Baixa complexidade = Qualidade Insatisfatória
- b) Instituições de Média Complexidade = Qualidade Mediana
- c) Instituições de alta complexidade ou Complexidade Superior = IES que apresentam muito boa qualidade.

No entanto, o dado mais relevante apontado pelo mesmo *ranking*, elaborado por um instituto que não é um defensor do sistema público universitário, é que 81% das Universidades privadas no Chile se encontram na classificação de baixa complexidade.

As IES classificadas como de baixa complexidade são as que diminuiram a qualidade docente, eliminando a carga horária de tempo integral ou dedicação exclusiva e transformando em contratações horistas. Nessas Instituições, as atividades de extensão e investigação foram transformadas em fontes de recursos e elas deixaram de se importar com a qualidade e com a transformação do contexto social em que se estão inseridas, o que seria atingido com ações de extensão e pesquisa. Por outro lado, o cumprimento de objetivos de excelência acadêmica, de investigações pertinentes a níveis regionais e à existência de atividades de extensão universitária real e transformadora de seu contexto atribui às IES a classificação de alta complexidade.

Essa classificação pode ser vista também como um balizador do nível de ingressantes no Ensino Superior, conforme nos alertam Núñez e Villa (apud La Jara; Rojas 2011, p. 14)

[...] es sabido que toda clasificación se realiza en base a ciertos atributos que son considerados significativos por parte de los autores; sin embargo, siempre es posible cuestionar dichas elecciones, y desde otras perspectivas priorizar variables diferentes. Dicho replanteamiento llevaría forzosa-

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 157–168
jan./jun. 2014*

mente a generar una clasificación distinta. En el caso de las universidades, por ejemplo, se realizó una clasificación desde el punto de vista del tipo de público al que atienden (lo que se ve reflejado en su nivel de selectividad), criterio que se complementa con la distinción de la función primaria de cada institución, sea ésta la de investigación o la docencia.

3.3 A tríplice hélice Colombiana: Universidade, Estado e Sociedade

As Universidades Colombianas buscam não perder os vínculos entre a qualidade, os horizontes institucionais e a responsabilidade social, deixando claro o princípio defendido por Leite (2005) ao defender que os processos de avaliação da Educação Superior trouxeram novas relações entre Universidade, Estado e Sociedade.

A mercantilização dos processos educativos é um processo que não existia no passado e, com a chegada das Universidades transnacionais à Colômbia, percebeu-se um crescimento da desigualdade na Educação. As Universidades públicas, que deveriam ser democratizadoras e não centralizadoras de talentos, acabam por reforçar a destinação da Educação de qualidade para quem tem recursos e uma educação considerada “pobre” para os pobres, o que nos remete às reflexões de Bordieu e Passeron (2011, p. 98) ao tratar do sistema de reprodução

Diferentemente das classes populares, para quem a superseleção continua a ser regra, os artesãos e os comerciantes são mais fortemente beneficiados pela ampliação da base social do recrutamento das Universidades passando de 3,8% a 12,5% entre 1939 e 1959, sem dúvida sob o efeito de uma elevação relativa de nível de vida e em relação com a extensão a essa categoria da atitude das classes médias em face da Escola.

Não é, pois de espantar, que selecionados menos rigorosamente em meios tão desfavorecidos culturalmente e que os estudantes originários dessas categorias obtenham os resultados mais fracos. Bordieu e Passeron (2011, p. 99), conclui, ainda, que “muitas dessas questões estão atreladas à estrutura hierárquica e centralizadora do sistema Universitário e de maneira mais geral dos aparatos de poder”.

Algumas demandas de impacto social e transferência do conhecimento na avaliação de uma Instituição que busca ser de excelência envolvem o índice de investigadores e de publicações, as tradições e práticas docentes, destacando a produtividade docente como um indicador de qualidade e de reconhecimento no mercado em que a Instituição está inserida.

A Colômbia possui duas realidades referentes à avaliação da qualidade

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 157–168
jan./jun. 2014*

(CNA, 2012): O sistema de asseguramento da Instituição é obrigatório e é realizado pelo Governo; o sistema de Acreditação das IES é voluntário, mas, se a Instituição não se submete a ele, assume que não detém altíssima qualidade. Além desses, há, também, o exame de qualidade para ingresso e para saída do Ensino Superior; entretanto, essa pontuação não é levada em conta para o admissão do egresso no mercado de trabalho. Para conseguir acessar o ensino superior ou a educação técnica, os estudantes devem fazer o teste estatal "pruebas de estado" providos pelo "Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior" (ICFES).

Considerações finais

Apesar das diferenças, todos os Sistemas de Ensino Superior se diferenciaram com a expansão das matrículas e do crescimento do segmento privado. Mas, de modo geral, o peso do novo segmento do setor privado em termos de prestígio continua sendo menor do que o do setor público. Nos casos do Brasil, Colômbia e Chile, o setor privado já responde pela maior parte das matrículas, mas, em seu conjunto, constitui o segmento de menor prestígio e qualidade, salvo algumas poucas universidades privadas tradicionais.

A capacidade de desenvolver pesquisa científica está mais concentrada no âmbito das Universidades, mas também ocorre em institutos especializados e, mais raramente, em empresas estatais, ambos vinculados ao Estado. Tanto a produção científica quanto a capacidade de formar quadros altamente qualificados nas disciplinas científicas são ainda muito incipientes, em alguns países da América Latina, com exceção do Brasil, Chile e Argentina, em alguns campos específicos. A contribuição da América Latina na produção científica internacional está em 1.3% dessa produção.

Na Argentina, Chile e Brasil, a pesquisa ocorre em institutos não-universitários e nas universidades mais tradicionais. O Brasil já conta com quase duas décadas de ausência de políticas para o ensino superior e de insuficiência de recursos para pesquisa e infraestrutura. Existe um processo de decadência que atinge mais fortemente a rede das universidades federais (como é o caso da UBA e da UNAM) e uma contração das matrículas tanto no segmento público quanto no privado, principalmente. Entretanto, não há evidências de *brain-drain*¹ preocupantes e há segmentos dos Sistemas de Ensino Superior em boa saúde financeira.

A crise econômica mundial começou no setor imobiliário dos EUA, mas espalhou-se pelo mundo. De uma forma bem simplificada, tomadores de crédito de um tempo de bonança viram-se incapazes de arcar com as dívidas e a inadimplência espalhou-se pelo sistema. Os resultados são o desempre-

¹ Fuga de capital humano (também referida como Fuga de cérebros, fuga de talentos ou pelo seu termo em inglês, brain drain) é uma emigração em massa de indivíduos com aptidões técnicas ou de conhecimentos, normalmente devido a fatores como conflitos étnicos e guerras civis, falta de oportunidade, riscos à saúde e instabilidade política nestes países. Uma fuga de cérebros é geralmente considerada custosa economicamente, pois uma vez emigrados possuem valor da sua formação patrocinada pelo governo (NUNES, 1978).

go e o encolhimento das economias.

Em todos os países, a crise econômica, em períodos não tão distantes um do outro, por exemplo, tivemos a crise da economia norte-americana (2008) e a Europeia (2011). Em função da globalização econômica que vivemos na atualidade, a crise se espalhou pelos quatro cantos do mundo, derrubando índices das bolsas de valores e criando um clima de pessimismo na esfera econômica mundial. Este fato também contribuiu para levar ao declínio o apelo da formação superior, à queda da qualidade do ensino e a dificuldades de obtenção de emprego. Há desajustes entre o número de titulados e o tipo de formação que adquirem e o mercado de trabalho. De outro lado, embora o desemprego entre egressos do ensino superior continue sendo menor do que nos segmentos de menor escolaridade, as perspectivas de salários e carreiras vêm decaindo com o aumento de pessoal com esse nível de educação/formação.

Com exceção parcial do Chile e de uma ou outra instituição nos demais países, os Sistemas de Ensino Superior ainda se estruturam com base em parâmetros antiquados. Um deles é a concentração do prestígio social na formação universitária, quando esta já não passa de uma entre outras alternativas de uso do sistema de educação de terceiro grau nos países do Primeiro Mundo. A profissionalização tem cada vez mais como lócus a própria empresa e os cursos regulares de tipo tradicional não passam de uma das muitas modalidades de educação oferecidas pelas universidades e demais instituições de ensino nesse nível.

A educação continuada cresceu e se diversificou, assim como formas de ensino a distância. Visto dessa perspectiva, o processo de diferenciação da educação de terceiro grau na América Latina ainda está longe de esgotar suas possibilidades. A demanda social ainda se orienta para a universidade, em seu sentido tradicional, e, em países como Brasil e Colômbia - as autoridades têm cedido a pressões por conferir status universitário a instituições (que oferecem apenas três tipos de carreira, ou que representam arranjos interinstitucionais para efeitos de qualificação perante a lei, etc.) e modalidades de ensino (como de formação de professores) que não correspondem à modalidade universitária em seu sentido estrito.

Classificar Instituições de Educação Superior não é uma tarefa fácil uma vez que isso as deixa inconformadas com a classificação que lhes é atribuída. Além disso, sempre haverá investigadores e analistas que considerarão que os critérios utilizados não foram os mais pertinentes, ou que não se refletiu claramente a realidade do sistema. Mesmo assim, a tentação de converter a tipologia em um *ranking* apresenta-se muito tentadora. As tipologias, ou classificações são feitas com um objetivo e, no caso deste estudo, o objetivo foi mostrar o caso do Ensino Superior Chileno e mostrar como as Instituições podem ser classificadas a partir de questões mais objetivas, como perfil de ingresso, carga horária dos docentes, publicações, entre outros.

Por outro lado, destacam-se positivamente as avaliações desenvolvidas

com o intuito de melhoria e compreensão dos processos que contam com a participação da comunidade universitária, desde a concepção até a execução. As universidades latino-americanas desempenham papéis simbólicos e efetivos próprios e continuam sendo a referência principal de todo o Sistema de Ensino Superior (SES). Iniciamos este artigo apresentando a abordagem de Síveres (2007) sobre a complexidade da avaliação Institucional e concluimos com esta mesma abordagem, uma vez que a Avaliação Institucional não deve ser reduzida a mera medição de desempenho, na verdade a Avaliação Institucional deve servir para subsidiar processos que envolvam a tomada de decisão e que contribuam para o verdadeiro papel de uma Instituição de Ensino Superior, proporcionar formação acadêmico/científica capaz de promover a verdadeira tríplice hélice no cenário da América Latina, combinando correntes de pensamento que promovam à produção de novos conhecimentos, a inovação tecnológica e o desenvolvimento econômico.

Referências

BORDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**. Elementos de uma teoria de ensino. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. Decreto no 5.773, de 09 de Maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. **D. O.U**, Brasília, DF, 10 mai. 2006. p. 6, c. 1. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5773.htm>. Acesso em: 10 ago. 2013.

_____. Lei nº 9.394/96, de 20/12/1996, D.O.U. 23/12/1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **D.O.U.**, Brasília/DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de Abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES. **INEP**. Disponível em: <<http://www.portal.inep.gov.br/superior-sinaes>>. Acesso em: 5 set. 2013.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. A crise financeira de 2008. **Revista de Economia Política**. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 133-149, Jan./Mar. 2009

BRUNNER, José Joaquín. **Hacia una nueva política de educación superior**. Artículo preparado para la corporación expansiva sobre la base del estudio "Guiar el Mercado", informe sobre lá educación superior em Chile. Universidad Adolfo Ibañez, Chile, 2005. Disponível em: <http://www.uail.cl/fset/index_temp.html ISSN 07179987>. Acesso em: 14 out. 2011.

CINDA - Centro Interuniversitario de Desarrollo. Educación Superior en Iberoamérica. Primera edición: junio de 2007. Informe 2007, Santiago de Chile. **OEI**. Disponível em: <<http://www.oei.es/salactsi/Educac.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2012.

CNA- Consejo Nacional de Acreditación. Sistema Nacional de Acreditación. Manual

Seção Especial

para capacitação de pares acadêmicos. Bogotá, D.C., Colombia, 2012. **CNA**. Disponível em: <http://www.cna.gov.co/1741/articles-186376_manual_pares.pdf>. Acesso em: 9 ago. 2012.

CNED. Consejo Nacional de Educación de Chile. Ley General de Educación N° 20.370, fijado por el DFL N°2-2009. **CNED**. Disponível em: <<http://www.cned.cl/public/Secciones/seccionGeneral/home.aspx>>. Acesso em: 3 maio 2011.

COLLAÇO, Flávio Roberto; NEIVA, Claudio Cordeiro. **Temas atuais de educação superior**: proposições para estimular a investigação e a inovação. Brasília: AB-MES, 2006.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

GOMES, C. A.; CARNIELLI, B. L.; BRAGA, H. E. Avaliação da educação superior no Brasil, uma perspectiva temporal. In: SÍVERES, L. (Org.). **Avaliação na educação superior**. Brasília: Universa, 2007.

LAKATOS, Maria Eva; MARCONI, Maria de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**. 4 ed. Revista e Ampliada. São Paulo: Atlas, 1992.

LA JARA, Mônica Jiménez de; ROJAS, Felipe Lagos. **Nueva geografía de la educación superior e de los estudiantes**: una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias. Santiago: Universidad San Sebastian, 2011.

LEITE, Denise. **Reformas universitárias**. Avaliação institucional participativa. Petrópolis: Vozes, 2005.

NÚÑEZ, Rodrigo Torres. VILLA, María Elisa Zenteno. El sistema de educación superior una mirada a las instituciones y sus características. In: LA JARA, Mônica Jiménez de; ROJAS, Felipe Lagos. **Nueva geografía de la educación superior e de los estudiantes**: una cartografía del sistema chileno, su actual alumnado y sus principales tendencias. Santiago: Universidad San Sebastian, Capítulo I, pag.14-79, 2011.

NUNES, Edson de Oliveira (Org). **A aventura sociológica**. Rio de Janeiro. Zahar Editores. Biblioteca de Ciências Sociais, 1978.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2011.

SÍVERES, Luiz. **Avaliação na educação superior**: distintos olhares. Brasília. Universa, 2007.