

AVALIAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NOS PAÍSES LUSÓFONOS: UM ESTUDO COMPARADO

Gionara Tauchen¹

A avaliação do Ensino Superior vem consagrando, no contexto neoliberal de globalização da economia, as alianças entre os Estados, os organismos multilaterais e os interesses econômicos, produzindo tensões entre seus interesses e as necessidades de desenvolvimento das instituições e dos processos formativos. Sua função operacional, configurada no âmbito das reformas da administração pública e das políticas educacionais, se expressa como uma estratégia para assegurar referenciais de qualidade. Situada neste contexto, esta pesquisa intenciona compreender, na perspectiva da Educação Comparada, as inter-relações e as interdependências dos níveis globais e locais na organização dos sistemas e dos processos de avaliação do Ensino Superior, no âmbito das ações estratégicas Brasil-África, tendo como parâmetro as políticas educacionais do Brasil, Angola e Cabo Verde na organização dos sistemas nacionais e institucionais de avaliação do Ensino Superior. No âmbito macro, nosso objeto de estudo serão os processos transnacionais e as políticas estatais de avaliação do Ensino Superior. No âmbito meso, as políticas institucionais de algumas universidades e, no âmbito auto, a organização dos processos internos de avaliação deste grupo de instituições. O estudo está epistemologicamente vinculado ao pensamento pós-abissal e ecologia de saberes e metodologicamente, à Educação Comparada, pois buscamos a construção dos sentidos construídos pelas comunidades discursivas, compreendendo o universal e o particular como duas dimensões do processo histórico. Neste sentido, o estudo envolve instituições em Angola, Brasil Cabo Verde e Moçambique. Entendemos que a avaliação do Ensino Superior vincula-se aos processos coletivos de interrogação sobre suas causalidades, dinâmicas políticas e pedagógicas, sobre o significado pessoal e social da formação e do conhecimento; sobre seus contextos de realização e as potencialidades que o Ensino Superior expressa para o desenvolvimento local e global.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino Superior. Educação Comparada.

Introdução

A Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) e das instituições que fazem parte da Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP) (FERRÃO, 2013), vêm discutindo a cooperação e o desenvolvimento dos países lusófonos, especialmente na área da educação (TAUCHEN, MENDES, DEVECHI, 2015), reconhecendo a necessidade de percepções mais locais/globais e interculturais dos sistemas de educação e de ensino. A Declaração de Fortaleza (2004), por exemplo, destaca a necessidade de criação dos sistemas de avaliação e de garantia da qualidade em Angola, Brasil, Cabo Verde e Moçambique, vinculado ao objetivo de “estimular a

¹ Universidade Federal do Rio Grande-FURG; giotauchen@gmail.com.

cooperação em matéria de ensino superior que permita valorizar a formação conferida pelas instituições de ensino superior da CPLP, aprimorar sua qualidade e o reconhecimento das qualificações, quer no âmbito da CPLP, quer noutros espaços internacionais”, sendo criado, inclusive, o Grupo de Trabalho de Estatísticas de Educação, sob a coordenação de Moçambique, articulado ao Grupo com o Grupo de Trabalho de Avaliação Educacional. Neste sentido, “os governos, ao participar das conferências internacionais, acolhem as recomendações, firmam compromissos e assumem obrigações de assegurar metas e objetivos propostos” (CARVALHO, 2014, p. 135). Em concomitância, por meio dos acordos de cooperação e de desenvolvimento, recebem apoio técnico e financeiro dos países parceiros e das organizações multilaterais, para promoverem reformas nos sistemas de ensino alinhadas às exigências internacionais.

Neste cenário, o Brasil vem organizando os eixos estruturantes para a construção do Programa “Educação como Ponte Estratégica Brasil-África”, baseado nas ações que vêm sendo desenvolvidas no âmbito da cooperação com os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (BRASIL, 2013). Um dos objetivos do Programa é “ampliar a comunicação entre áreas técnicas ligadas às políticas educacionais, de maneira que as ações sejam desenvolvidas de maneira coordenada entre os países” (Brasil, 2013). Nesse sentido, diversas ações estão em fase de implantação: 1) com Angola - desenho de Projeto de Cooperação Técnica em Avaliação do Ensino Superior, envolvendo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - Inep, Assessoria Internacional do Gabinete do Ministro, Instituto Nacional de Avaliação Acreditação e Reconhecimento de Estudos do Ensino Superior – Inaares (Ministério do Ensino Superior de Angola); 2) com Cabo verde – desenvolvimento do projeto “Qualidade da Educação Superior – Criação do Sistema de avaliação em Cabo Verde”, envolvendo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e Ministério da Educação Ciência e Inovação de Cabo Verde.

É nestes processos de (re)organização do Ensino Superior, vinculado à criação dos sistemas de avaliação nos diferentes países, segundo “padrões sem fronteiras” (CARVALHO, 2014), que situamos a importância da Educação Comparada e desta pesquisa em andamento. Intencionamos compreender, na perspectiva da Educação Comparada, as inter-relações e as interdependências dos níveis globais e locais na organização dos sistemas e dos processos de avaliação do Ensino Superior, no âmbito das ações estratégicas Brasil-África, tendo como parâmetro as políticas educacionais do

Brasil, Angola e Cabo Verde na organização dos sistemas nacionais e institucionais de avaliação do Ensino Superior.

Opções epistemológicas

A africanidade, compreendida como um compromisso com o “[...] múltiplo, fluído, histórica e institucionalmente construído de acordo com as diversas dimensões da diferença, e constantemente contestado e redefinido em resultado dos processos e lutas sociais” (MAMA, 2010, p. 622), vem se constituindo nas e pelas divisões sociais e culturais internas e pelas influências externas do espaço cultural e econômico global. O Ensino Superior, em grande parte dos países africanos, teve sua ascensão no período pós-colonial, com apoio político e investimentos externos, mas vem sofrendo um processo de desinvestimento público, paralelo ao aumento do número de matrículas (MAMA, 2010). Neste contexto, os processos globais, que têm como pano de fundo as políticas econômicas neoliberais e as reformas administrativo-financeiras que partem de modelos universais e de transposição dogmática de modelos representam uma enorme ameaça social e um imperativo ético.

Neste sentido, do ponto de vista epistemológico, assumimos as proposições de Souza Santos e Meneses (2010), no reconhecimento de que a exclusão social toma diferentes formas e, por isso, é necessário ultrapassar a linha entre o visível e o invisível, que caracteriza o pensamento moderno ocidental “abissal”, enfrentando os desafios de superação e de produção de um “pensamento pós-abissal”, ou seja, “[...] um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul” (Idem, p. 53) (SOUZA SANTOS, 2011). Nosso desafio, no plano de desenvolvimento deste projeto, é de enfrentamento de uma monocultura pragmática que situa as compreensões sobre a avaliação do Ensino Superior no âmbito da globalização, da internacionalização e das políticas econômicas neoliberais e, por outro lado, no reconhecimento da complexidade dos processos de avaliação do Ensino Superior e dos limites do que tem sido susceptível de avaliação.

Em um contexto em que a demanda por estudos superiores aumenta, é preciso interrogar-se e posicionar-se sobre as consequências dos processos avaliativos para a gênese das universidades e para os processos de democracia participativa que os envolve. Necessitamos de uma “ecologia de saberes”, conforme explicam Souza Santos e Meneses (2010, p. 53) “[...] por que se baseia no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações

sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia”. Na ecologia de saberes, a intersubjetividade tem lugar em diferentes escalas espaciais e temporalidades, pois envolve a articulação e a inter-relação entre as experiências locais e globais. Assenta-se na pragmática da reavaliação das intervenções sociais e das relações entre os saberes, os quais são dependentes dos contextos.

A avaliação do Ensino Superior

O campo da avaliação é conflituoso e contraditório, pois coexistem diferentes interesses, forças políticas e ideológicas que orientam os rumos da educação em âmbito local e global. Envolve modos de regulação que colocam em tensão o lugar do Estado, do mercado e da comunidade (TEODORO, 2013). Por isso, Dias Sobrinho (2012, p. 1) expressa que “a avaliação é hoje uma política pública utilizada como estratégia de poder” e vem consagrando, no contexto neoliberal de internacionalização (SCHRIEWER, 1995; MOROSINI, 2006) e de globalização da economia, as alianças entre os Estados, os organismos multilaterais e os interesses econômicos (BALL, 2001; DALE, 2004). Sua função operacional, configurada no âmbito das reformas da administração pública e das políticas educacionais (TEODORO, 2011), se expressa como uma estratégia para assegurar referenciais de qualidade (LAMARRA, 2010), sustentados pela introdução, consolidação e ampliação de mecanismos de avaliação em larga escala.

Cabe-nos salientar que a polissemia de entendimentos sobre a qualidade da educação não confere universalidade ao conceito. Bertolin (2009) sugere a predominância de três tendências: a) a economicista, vinculada ao crescimento da economia, empregabilidade e eficiência; b) a pluralista, voltada ao desenvolvimento econômico, cultural, social e democrático, considerando a diferenciação, pertinência e participação; e c) a equidade, orientada para a promoção da igualdade de oportunidades e coesão social. Morosini e Franco (2012) também analisaram as abordagens de qualidade presente nas políticas e nas estratégias nacionais, vinculadas à Educação Superior, e identificaram: a) a abordagem técnica de qualidade, voltada para identificação de resultados e conseqüente classificação e comparabilidade entre cursos e

instituições; e b) a abordagem de qualidade social², vinculada à expansão do acesso, inclusão e inserção social.

Esta indução às políticas de avaliação pode ser observada, principalmente a partir de 1970, com os estudos realizados pela UNESCO, OCDE e Banco Mundial (SCHRIEWER, 1995), os quais “[...] mostravam uma relação direta entre o nível de desenvolvimento do país e o nível de escolaridade da população” (RODRIGUES, MACHADO E ARAÚJO, 2011, p.2), expressando a necessidade de democratizar o acesso ao Ensino Superior, tendo como decorrência sua expansão (TEODORO, 2013). Assim, as tendências à internacionalização e à globalização se manifestam em áreas cruciais para as sociedades modernas como a educação, mobilizando ações de indução, controle e reflexão voltados para a organização dos sistemas educacionais na forma de políticas, pesquisas e teorias. “Surgem, assim, tratados, documentos normativos, declarações, estudos, exames, orientações e programas de cooperação, cuja finalidade é prescrever os modos de operar as reformas e de elaborar as políticas educativas dos diferentes países” (CARVALHO, 2014, p. 135).

Neste cenário, no final da década de 1980, em virtude das crises na economia mundial, muitos Estados reduziram os investimentos públicos nas IES e investiam esforços no aumento da eficiência dos recursos. Os efeitos dessas mudanças na administração pública impulsionaram o aumento quantitativo e diversificado da oferta e a interiorização do Ensino Superior, principalmente privado, expressando a vinculação da ideologia neoliberal às políticas de avaliação e de *accountability*. Schneider e Rostirola (2015, p.495) explicam que, nos estágios subsequentes, a avaliação foi marcada “[...] pela aderência dos países a formas de avaliação internacional, e, o terceiro, o estágio atual, pelos processos de transnacionalização da prática avaliativa”.

² Analisando o caso brasileiro, Morosini e Franco (2012) analisam que a abordagem técnica de qualidade e a abordagem da qualidade social, estão presentes na proposição do SINAES. Na avaliação de desempenho dos estudantes, por exemplo, é possível perceber a incidência da abordagem técnica, quando intenciona verificar os resultados de desempenho dos estudantes ao longo do curso. No entanto, além da qualidade técnica, as autoras destacam que o IGC pode ser um indicador para a identificação de aspectos deficitários, potencializando ações estratégicas e a mudança qualitativa das instituições e do sistema educacional, aproximando-se da abordagem da qualidade social. Esta abordagem pode ser evidenciada pelas políticas indutoras, promovidas pelo governo brasileiro nos últimos anos, tais como a política de cotas, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), entre outros, que contemplam estratégias de expansão e de acesso à Educação Superior. Cabe-nos salientar que a abordagem da qualidade social foi balizadora da concepção do SINAES e pode ser evidenciada nos princípios que regem a avaliação. No entanto, muitas dificuldades foram encontradas na implantação desse Sistema que, no período inicial de implantação, “[...] não se limitava à conformação a normas burocrático-legais. Entretanto, as recentes iniciativas do INEP, com o aval do CONAES, tendem a interromper esse processo participativo e retomar ao paradigma técnico-burocrático” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 2015).

Destacam-se, nos anos de 1990, as ações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no campo das avaliações internacionais em larga escala - *Programme for International Student Assessment* (Pisa). Dias Sobrinho (2012, p.7) considera que “modelos externos e abstratamente universais podem ter sua validade, desde que não sejam tomados como inquestionáveis, nem adotados sem adaptação aos contextos culturais, ideológicos e políticos de cada país e sem o devido respeito à missão e às prioridades e especificidades de cada instituição”. A criação de sistemas de avaliação externa, de forma geral, vincula-se à necessidade de regulação dos Estados e à indução da qualidade dos sistemas educacionais, num cenário de diversificação de modelos institucionais, de expansão das instituições e do acesso ao Ensino Superior, de integração e de reconhecimento internacional. Neste contexto, a expansão ocorreu por meio da diversificação de modelos institucionais e ampliação do modelo privado, provocando, também, um desequilíbrio do binômio qualidade-quantidade (VERHINE, FREITAS, 2012).

A avaliação vem sendo utilizada para orientar as políticas públicas no setor e garantir a excelência das instituições diante das necessidades do desenvolvimento do sistema economia. Trata-se de um fato que tem minimizado a autonomia das universidades que, empenhadas no atendimento de critérios objetivos, têm se transformando, muitas vezes, em espaços de gerenciando numérico e homogeneizador em detrimento da formação humana e científica.

Neste sentido, emerge a articulação deste estudo com a Educação Comparada (KAZAMIAS, 2012; MONARCA, LOURENÇO FILHO, 2004; GOERGEN, 1991; CARVALHO, 2014; GOERGEN, 1991; FRANCO, 2000; 2009; MALET, 2004). Cowen (2012) explica que um dos esforços desta tem sido redefinir conceitos interpretativos para a compreensão das novas relações entre o nacional, o internacional e o global e que “ler o global” “[...] significa a seleção de uma agenda de trabalho acadêmico, a identificação de ansiedades e perplexidades inseridas em uma interpretação das partes estrangeiras do mundo que são vistas – no sentido de que tais localidades tornam-se deliberadamente visíveis” (COWEN, 2012, p. 391). Neste sentido, considera que “o problema clássico da educação comparada é constituído de três momentos: (i) transferência; (ii) tradução – o problema duplamente osmótico da inclusão de ideias, princípios, políticas e práticas educacionais em um lugar e de inseri-los em outro contexto social” e “[...] (iii) a transformação do fenômeno educacional, à medida que cresce socialmente, osmoticamente nesse novo contexto social” (idem,

p.409-410). A vigilância epistemológica sobre esta tríade- transferência, tradução e transformação – está presente em nosso estudo como princípio organizador e regenerador das compreensões, sendo estes momentos articulados de forma recorrente e recursiva na construção dos significados entre os elementos locais, nacionais, internacionais e globais. Reveste-se, ainda, de maior significado se considerarmos que “o Estado continua a ser o principal agente de seleção e tradução dos imperativos globais [...]. Assim, a seleção e a tradução de imperativos educacionais globais são, principalmente, processos locais que estão sujeitos às restrições de atores e de condições locais” (LAW, 2012, p.315).

Por isso, é fundamental problematizar os processos de transferência e tradução, analisar e reorganizar, entre outros aspectos, os indicadores de avaliação, pois tendem à padronização, “[...] a critérios avaliativos da objetividade e comparabilidade, decorrentes de princípios do fazer científico positivista que tradicionalmente embasa processos avaliativos, principalmente os de larga escala” (COELHO, 2012, p. 8-9), evidenciando uma crescente redução da autonomia dos Estados e das instituições e maior protagonismo dos organismos multilaterais.

A avaliação externa tem sido o principal instrumento para a “[...] organização e implementação das reformas educacionais em um cenário em que coexistem movimentos de retração dos Estados, remetendo às agências de acreditação e de avaliação a regulação das políticas públicas (TEODORO, 2013); e tendências de ampliação das políticas indutoras e de controle dos Estados, orquestrando um conjunto de estratégias que caracterizam o Estado Avaliador (NEAVE, 2012; QUEIROZ, 2011), que concentra sob sua administração as estratégias de desenvolvimento, definindo e orientando a execução da política nacional de Ensino Superior, considerando a qualidade das instituições como de interesse público. Como controlador, o “Estado teria a legitimidade para, de forma centralizada, estabelecer as políticas públicas de educação, os planos e a legislação complementar, no âmbito do princípio da homogeneidade legal, assumindo o controle das IES” (MENDES e SILVA, 2011, p.6). Como supervisor, o Estado “[...] obedece ao princípio da diversidade e da aceitação do mercado como elemento para a diversificação das instituições de ensino superior, onde o Estado exerce uma supervisão mais distanciada, estabelecendo os parâmetros da qualidade” (Idem, p.6), creditando maior autonomia às IES e os resultados da avaliação são usados para a tomada de decisões. Popkewitz (1992, p. 95-7) explica que “a avaliação é uma estratégia estatal que aparece como parte da produção de ideias em um

campo social. Esta produção inclui as relações de poder. [...] A avaliação forma parte da regulação. Controle e governo do Estado [...] cumpre fins de política [...].”

Considerações finais

Assim, o estudo das problemáticas e dos contextos particulares, em um cenário de mundialização da economia e de internacionalização da educação, é de suma importância, não apenas para fins de instrumentalização ou comparação, mas para “[...] compreender as razões que determinam as situações encontradas” (Ferreira, 2009, p. 125). A Educação Comparada pode produzir importantes contribuições para a qualificação das políticas e das ações das instituições e dos Estados, pois sempre esteve “vocacionada para compreender a dinâmica dos sistemas educacionais ou de aspectos com eles relacionados por via da comparação” (idem). Entendemos que a compreensão das políticas e das experiências em avaliação do Ensino Superior, das inter-relações de autonomia/dependência entre os Estados, os contextos e as instituições, pode promover interpretações que coloquem em interação aspectos culturais, sociais, econômicos, políticos, etc. que os atravessam e os sustentam e, também, os elementos convergentes e divergentes que podem nos auxiliar na problematização, compreensão e proposição de estratégias para a resolução das dificuldades percebidas (TAUCHEN, MENDES, DEVECHI, 2015).

Portanto, mesmo sendo praticamente um consenso, na área de Educação Comparada, que o objetivo dos estudos precisa vincular-se à compreensão das diferenças, questionando se o Outro está se pronunciando ou não, tendo capacidade de auxiliar na compreensão e/ou explicitação, ou ainda na negação dos significados atribuídos. Ou seja, retomar o espaço da esfera pública transnacional para que as percepções e as decisões não se concentrem ou se tornem reféns de interesses particularistas, mas façam parte de uma aprendizagem interativa entre interesses contextualistas e universais que encontrem na interação com o Outro a sustentação para o entendimento.

Referências:

BALL, Stephen J (2001). Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. *Currículo sem Fronteiras*, vol.1, nº 2, p. 99-1116, jul/dez.

BERTOLIN, J. (2009). Qualidade em educação superior: da diversidade de concepções à inexorável subjetividade conceitual. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 14 n. 1, p. 127-149, mar.

BRASIL. MEC (2013). Gabinete do Ministro. *Educação como Ponte Estratégica Brasil –África*. Angola, Brasil, Cabo Verde, Moçambique e São Tomé e Príncipe. Brasília, DF.

CARVALHO, E. J. G. (2014). Estudos comparados em educação: novos enfoques teóricometodológicos. *Acta Scientiarum Education*, v. 36, n. 1, p. 129-141, Jan.-June.

COWEN, R. Introdução: o nacional, o internacional e o global. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine. (Orgs.) (2012). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. v.1. Brasília: Capes/ Unesco.

COELHO, C. (2012). Sujeitos e processos institucionais: práticas avaliativas interativas na UnB no âmbito do SINAES. In: II Conferência do Fórum de Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, *II Conferência FORGES*, Macau, p. 1-13.

DALE, R. (2004). Globalização e Educação: Demonstrando a existência de uma “cultura educacional mundial comum” ou localizando uma “agenda globalmente estruturada para a educação”? *Revista Educação & Sociedade*, São Paulo: Cortez, Campinas, v. 25, n° 87, p. 423-460, maio/ago.

DECLARAÇÃO DE FORTALEZA (2004). *Declaração dos Ministros responsáveis pelo ensino superior da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa*. Fortaleza.

DIAS SOBRINHO, J.(2012). Avaliação da educação superior: conflitos e paradigmas. In: II Conferência do Fórum de Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, *II Conferência FORGES*, Macau, p. 1-14.

FRANCO, M. C (2000). Quando nós somos o outro: Questões teórico-metodológicas sobre os estudos comparados. *Revista Educação & Sociedade*. São Paulo: Cortez, Campinas, ano XXI, n° 72, p.197-230, Agosto.

_____.(2009). Estudos comparados: sua epistemologia e sua historicidade. *Revista Trabalho Educação e Saúde*, Rio de Janeiro, v.7, suplemento, p.129-151.

FERRÃO, J. (2013). Palavras de abertura do Presidente da Associação das Universidades de Língua Portuguesa (AULP) e Magnífico Reitor da Universidade de Lúrio. *Atas do XXIII Encontro da AULP – Brasil*. Belo Horizonte.

FERREIRA, A. G.. O sentido da educação comparada: uma compreensão sobre a construção de uma identidade. MARTINEZ, S. A.; SOUZA, D. B. (Org). (2009). *Educação Comparada: rotas de além-mar*. São Paulo: Xamã.

GOERGEN, Pedro L. (1991). Educação Comparada: uma disciplina atual ou obsoleta? Campinas, *Revista Pro-Posições*, Revista da Faculdade de Educação, vol. 2, n°3 , dez, p. 6-19.

KAZAMIAS, A. Educação comparada: uma reflexão histórica. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine. (Orgs.). (2012). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. v.1. Brasília: Capes/ Unesco.

LAMARRA, N. F. (2010). *Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina*. Mexico, DF: ANUIES.

LAW, W. O estado desenvolvimentista, mudança social e educação. In: COWEN, R. Introdução: o nacional, o internacional e o global. In: COWEN, Robert; KAZAMIAS, Andreas M.; ULTERHALTER, Elaine. (Orgs.) (2012). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. v.1. Brasília: Capes/ Unesco.

MAMA, A. (2010). Será ético estudar a África? Considerações preliminares sobre pesquisa acadêmica e liberdade. In: SOUZA SANTOS, B.; MENESES, M. P. *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez.

MONARCHA, C.; LOURENÇO FILHO, R. (2004). *Educação comparada*. Brasília: MEC/Inep.

MENDES, M.; SILVA, E. (2011). Avaliação, Acreditação e Gestão do Ensino Superior em Angola: percepções, desafios e tendências. In: I Conferência do Fórum de Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, *I Conferência FORGES*, Lisboa, p. 1-14.

MOROSINI, M. C.(2006). Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior – Conceitos e práticas. *Educar*, Curitiba, n. 28, p. 107-124.

MOROSINI, M. C.; FRANCO, M. E. P. Educação superior brasileira: encruzilhada na questão da qualidade. In: MACIEL, A. M. R. (et al). (2012). *Universidade hoje: o que precisa ser dito?*. Santa Maria: Ed. Da UFSM.

NEAVE, G. O Estado-avaliador como política em transição: um estudo histórico e anatômico. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHALTER, E. (Orgs.). (2012). *Educação comparada: panorama internacional e perspectivas*. v.1. Brasília: Capes/ Unesco.

POPKEWITZ, T. (1992). Algunos problemas y problemáticas en la producción de la evaluación, *Revista de Educación*, nº 229. Madrid: Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, p. 95 -118.

QUEIROZ, K. C. A. L. (2011). Reforma Gerencial, “Estado Avaliador” e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior: qual o papel da regulação?. *ANPAE*.

RODRIGUES, I.; MACHADO, M.; ARAÚJO, J. (2011). Expansão do Ensino Superior no Brasil: avaliação como mecanismo para a garantia da qualidade. In: I Conferência do Fórum de Gestão do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, *I Conferência FORGES*, Lisboa, p. 1-11.

SOUZA SANTOS, B.; MENESES, M. P.(2010). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez.

_____. (2011). Epistemologías del Sur. *Utopía y Praxis Latinoamericana*. Año 16, No. 54, pp. 17 – 39.

SCHNEIDER, M. P.; ROSTIROLA, C. R. (2015). Estado-Avaliador: reflexões sobre sua evolução no Brasil. *RBPAAE* - v. 31, n. 3, p. 493 - 510 set./dez, p. 493-510.

SCHRIEWER, J. (1995). Sistema Mundial e Inter-Relacionamento de Redes: a Internacionalização da Educação e o Papel da Pesquisa Comparativa. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 76, n.182/183, p. 241-304, jan./ago.

TAUCHEN, G.; MENDES, M. C. B. R.; DEVECHI, C. P. V. (2015). Garantia da qualidade e da avaliação: um estudo comparado sobre as decorrências do processo de Bolonha na comunidade dos países de língua portuguesa. *Espaço Pedagógico*, v. 22, p. 240-263.

TEODORO, A. (2011). *A educação em tempos de globalização neoliberal*. Os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília: Liber Livro.

_____. (2013). Educação Superior e inclusão, tendências e desafios no século XXI. *Temas em Educação*. Revista Temas em Educação, João Pessoa, v.22, n.2, p.225-238, jul.-dez.

VERHINE, R. E.; FREITAS, A. A. S. M.(2012). A avaliação da educação superior: modalidades e tendências no cenário internacional. *Revista Ensino Superior*. Unicamp.