

## CONFERÊNCIAS MUNDIAIS E REGIONAIS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS PÓS CRES 2018

**Trevisan, Mônica de Souza**

Universidad Federal do Pampa

[monicastrevisan@gmail.com](mailto:monicastrevisan@gmail.com)

**Sarturi, Rosane Carneiro**

Universidade Federal de Santa Maria

[rcsarturi@gmail.com](mailto:rcsarturi@gmail.com)

**RECIBIDO:** 15/09/2018

**ACEPTADO:** 12/11/2018

62

### Resumo

O objetivo deste estudo é analisar comparativamente as Conferências Mundiais de Educação Superior (CMES) e Conferências Regionais de Educação Superior para a América Latina e Caribe (CRES) promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em paralelo com a política de avaliação no Brasil. Como se relacionam os textos das conferências de Educação Superior da UNESCO com a política brasileira de avaliação para este mesmo nível? Para a referida análise delimitou-se um estudo documental (Gil, 2011) considerando como fontes: Declarações das CRES de 1996, 2008 e 2018; Declarações das CMES de 1998 e de 2009; comparando os documentos. Fundamentou-

se na temática da qualidade e da regulação em autores como Morosini (2001; 2009; 2014); Dias Sobrinho (2011); Barroso (2006). Observou-se que as conferências tratam de debater e desenvolver temáticas amplas como avaliação da qualidade, acreditação, internacionalização, equidade, participação e autonomia universitária, que de alguma forma são reinterpretadas na construção das políticas em nível nacional. O SINAES desenvolve-se a partir de três pilares principais: avaliação da instituição, do curso e desempenho do estudante. Conforme demonstram os dados do Observatório do Plano Nacional de Educação, no Brasil, ainda seguimos com o desafio de expandir o Sistema de Educação Superior, e de atingir as metas nacionalmente definidas, com qualidade e equidade, semelhante aos desafios apontados pela CRES 2018.

**Palavras-chave:** Políticas públicas. Educação Superior. Avaliação.

### Conferencias mundiales y regionales de Educación Superior: desafíos post CRES 2018

#### Resumen

El objetivo del trabajo es analizar comparativamente las Conferencias Mundiales de Educación Superior (CMES) y las Conferencias Regionales de Educación Superior para América Latina y Caribe (CRES) realizadas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en paralelo con la política de evaluación en Brasil. ¿Cómo se relacionan los textos de las conferencias de la Educación Superior de la UNESCO con la política brasileña de evaluación para este mismo nivel? El referido análisis fue delimitado por un estudio documental (Gil, 2011) considerando como fuentes: Declaraciones de las CRES, 1996, 2008 y 2018; Declaraciones de las CMES de 1998 y 2009; comparando los documentos. Se fundamentó en la temática de la calidad y regulación, con autores como Morosini (2009; 2014); Dias Sobrinho (2003; 2011); Barroso (2006). Se observó que las conferencias tratan de debatir y desarrollar temáticas amplias como evaluación de calidad, acreditación, internacionalización, equidad, participación y autonomía universitaria, que de alguna manera son reinterpretadas en la construcción de políticas en nivel nacional. El SINAES se desarrolla a partir de tres pilares principales: evaluación de la institución, de las carreras y del desempeño del estudiante. Conforme los datos del Observatorio del Plan Nacional de Educación, en Brasil, aún seguimos con el desafío de expandir el Sistema de Educación Superior y alcanzar las metas nacionalmente definidas, con calidad y equidad.

**Palabras claves:** Políticas públicas. Educación Superior. Evaluación

### World and regional conferences of Higher Education: Chalandes after CRES 2018

#### Abstract

The aim of this study is to analyze the World Conferences on Higher Education and Regional Conferences on Higher Education for Latin America and the Caribbean (CRES) promoted by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), establishing a parallel with higher education evaluation policy in Brazil. How are the texts of UNESCO's Higher Education conferences related to the Brazilian evaluation policy at this same level? For this analysis a documentary study was delimited (Gil, 2011). Considering as sources: Declarations of the Regional Conferences on Higher Education for Latin America and the Caribbean of 1996 and of 2008; 2018 Declarations of the World Conferences on Higher Education of 1998 and 2009; It was based on the theme of quality and regulation, considering authors such as Morosini (2001, 2009, 2014); Dias Sobrinho (2003; 2011); Barroso (2006). It was observed that the conferences discuss and develop broad themes such as quality assessment, accreditation, internationalization, equity, participation and university autonomy, which are somehow incorporated, and / or reinterpreted in the construction of policies at the national level such as case of System for the Evaluation of Higher Education in Brazil. Which develops from three main pillars: evaluation of the institution, course and performance of the student, the main purpose of the System being the improvement of quality. However, as shown by data from the Observatory of the National Education Plan in Brazil, we still have the challenge of expanding the Higher Education System and achieving the nationally defined goals with quality and equity.

**Keywords:** Public policies. Higher Education. Evaluation.

## Introdução.

O objetivo deste trabalho é analisar comparativamente as Conferências Mundiais de Educação Superior (CMES) e Conferências Regionais de Educação Superior para a América Latina e Caribe (CRES) promovidas pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em paralelo com a política de avaliação no Brasil. Os organismos multilaterais como UNESCO, Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Organização Mundial do Comércio (OMC), exercem influência na constituição de políticas públicas nacionais. Todavia, a gestão e o desenvolvimento de políticas como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), considera o contexto nacional e o contexto externo. Deste modo apresentamos como questão mobilizadora: como se relacionam os textos das conferências de Educação Superior da UNESCO com a política brasileira de avaliação para este mesmo nível?

Ao analisar as Declarações das CRES e CMES observamos como abordam a questão da qualidade, da equidade e algumas semelhanças existentes com o SINAES, identificando que são grandes os desafios para a Educação Superior considerando as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 em termos de quantidade e qualidade.

## Metodologia.

Realizamos uma pesquisa documental (Gil, 2011) analisando as Declarações das CRES e CMES e a legislação correlata ao SINAES, complementada por dados do PNE

conforme o acompanhamento de metas no Observatório do PNE<sup>1</sup>.

Os documentos foram analisados estabelecendo-se uma comparação geral entre os textos das declarações, considerando os contextos que foram escritos, como tratam da categoria qualidade e como orientam políticas de avaliação ou acreditação. A indicação dos documentos utilizados consta na Tabela 1:

### Tabela 1:

#### *Documentos analisados*

- 
- Declaração CRES Havana, Cuba, 1996
  - Declaração CMES Paris, 1998
  - Declaração CRES Cartagena das Índias, Colômbia 2008
  - Declaração CMES Paris, 2009
  - Declaração CRES de Córdoba, Argentina 2018
  - Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004. SINAES Brasil, 2004
  - Observatório do Plano Nacional de Educação.
- 

64

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Para orientar as análises buscamos autores que trabalham com a temática da avaliação no Brasil como Dias Sobrinho (2011), Barreyro e Rothen (2006). Além

---

<sup>1</sup>Os dados do Observatório do PNE utilizados foram elaborados pelo movimento Todos pela Educação, a partir de dados estatísticos oriundos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad/IBGE), ou do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O Portal do Observatório do PNE foi elaborado para acompanhar o desenvolvimento das Metas estabelecidas pela Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014 (Brasil, 2014).

disso, autores que tratam da questão da qualidade na Educação Superior como Morosini (2001, 2009, 2014) e da regulação como Barroso (2006).

### O CONTEXTO DAS CMES E DAS CRES E A QUALIDADE.

As conferências trazem em seus textos declaratórios alguns destaques em relação à qualidade da Educação Superior, como avaliar este nível, qual a relação com os processos de acreditação, nacionais e regionais. Essa discussão também aparece contextualizada com diferentes perspectivas de qualidade que foram se modificando ao longo do tempo.

A CRES realizada em 1996, pelo Centro Regional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (CRESALC), apresenta a acreditação como necessidade e orienta os países para que implementem políticas e estratégias que assegurem e acompanhem a qualidade do Ensino Superior.

A qualidade é vinculada a equidade, pertinência e internacionalização, assim como a avaliação: “La educación superior podrá cumplir tan importante misión en la medida en que se exija a sí misma la máxima calidad, para lo cual la evaluación continua y permanente es un valioso instrumento.” (CRESALC/UNESCO, 1996, p. 125). Trata-se de uma avaliação contínua e permanente, vinculada a ações de planejamento. A qualidade está imbricada nos seis diferentes eixos de acordo com as temáticas trabalhadas por cada comissão. A comissão Pertinência da Educação Superior apontou: alta qualidade da formação superior; assegurar a qualidade com equidade, buscando um ensino qualificado para diferentes extratos da

população; os processos de integração regional e supra regional que sejam capazes de melhorar a qualidade de vida da população (CRESALC/UNESCO,1996). Também vincula a qualidade ao mundo do trabalho e ao setor produtivo.

A qualidade também é trabalhada em termos de avaliação e acreditação institucional propondo estratégias pontuais voltadas a criação de sistemas de avaliação como: criação de avaliações *ad-hoc*; redes de formações e pós-graduações regionais; incentivo a políticas estratégicas de avaliação e acreditação; promover a autoavaliação; incluir expertises de diferentes países para um processo de avaliação externa; incorporação de estudantes e criação de programas de formação permanentes, incremento de programas como o de Cátedras da UNESCO. (CRESALC/UNESCO, 1996)

Estas estratégias são um conjunto que propõe a cada país, elaborar políticas de avaliação e acreditação, mas sobretudo, propõe que a América Latina e o Caribe possam pensar em estratégias conjuntas para processos regionais de avaliação e acreditação, o que observamos, segue como um desafio ainda a ser alcançado na região.

A CRES de 1996 realizou-se em preparação a CMES de 1998, ocorrida em Paris. Em 1998 os desafios de lutar para a Educação Superior como um direito humano já estavam postos, pelo contexto da época iniciou o trabalho de defesa da Educação Superior como um bem público e não um serviço comercializável. ESTA foi uma das lutas travadas pelos representantes da América Latina e do Caribe na CMES de 1998.

A Declaração se refere à qualidade como um conceito multidimensional e amplo, que envolve todas as funções e

esferas das instituições de Educação Superior (UNESCO, 1998). Caracteriza este processo de avaliação de qualidade com autoavaliação transparente; revisão de pares independentes; criação de instâncias nacionais independentes; definição de normas de qualidade comparativas e internacionalmente reconhecidas, mas que considerem a diversidade e evitem a uniformização (UNESCO, 1998).

Deste modo apresenta orientações de como este processo pode ser considerado na formulação de políticas nacionais para a avaliação e qualidade da Educação Superior. Além disso, aponta a relevância dos processos de ensino-aprendizagem, imprescindíveis para promover e manter a qualidade da educação. Assim como a dimensão internacional da qualidade que se viabiliza com estratégias de promoção de intercâmbios, mobilidades e pesquisas internacionais, por exemplo. (UNESCO, 1998).

Na declaração da CMES de 1998 não aparece a denominação acreditação e sim avaliação de qualidade. Entretanto a definição de Educação Superior que consta no preâmbulo prescinde da acreditação para o funcionamento das Instituições de Educação Superior (IES), que na versão em português consta como instituições aprovadas pelo Estado e na versão espanhol consta a palavra *acreditadas*<sup>2</sup>.

Seja como avaliação ou como acreditação aponta um caminho para o processo de aprovação ou regulação por

parte do Estado: “A Educação Superior compreende todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de Educação Superior pelas autoridades competentes do Estado” (UNESCO, 1998, p. 1). O Estado é o responsável pela definição de regras para acreditação, mas a oferta não é necessariamente primazia do Estado. O que se relaciona com o financiamento como serviço público, sendo reafirmada a responsabilidade dos Estados no financiamento:

O financiamento da Educação Superior requer recursos públicos e privados. O Estado mantém seu papel essencial neste financiamento. O financiamento público da Educação Superior reflete o apoio que a sociedade presta a esta educação e deve, portanto, continuar sendo reforçado a fim de garantir o desenvolvimento da Educação Superior, de aumentar sua eficácia e de manter sua qualidade e relevância. (UNESCO, 1998, p. 8)

Uma vez que as instituições privadas também compõem o sistema, regras devem ser estabelecidas e cumpridas para garantir a acreditação e o Estado deve manter a primazia da regulação: Dale (1994) aponta que entre os papéis de financiamento, fornecimento e regulação, que podem ser associadas de diversas formas, sendo a regulação atribuída ao papel do Estado, a CMES reforça também a primazia do financiamento.

Em 2008 ocorreu a CRES de Cartagena das Índias, na Colômbia, realizada pelo Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe

<sup>2</sup>Versão em espanhol: Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y acción. Disponível em: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm) Consultado em 03 de dezembro de 2017.

(IESALC/UNESCO), nesta declaração qualidade, pertinência e autonomia estão no texto desde o início (IESALC/UNESCO, 2008). Considerando o contexto de desigualdade social da América Latina e Caribe o texto da CRES de 2008 prescinde investimento em educação para promover qualidade e democracia. Por isso defende a Educação Superior como direito de todos e o dever do Estado (IESALC/UNESCO, 2008).

Seja a oferta prevista como pública ou privada faz-se necessário expandi-la na região, e para isso, estabelecer mecanismos de reconhecimento, de expansão com planejamento, considerando características como transparência e caráter público da educação, mesmo que ocorra oferta em instituição privada:

Considerando a imensa tarefa de expandir a cobertura que se apresenta para os países da América Latina e do Caribe, tanto o setor público quanto o privado estão obrigados a outorgar uma Educação Superior com qualidade e pertinência, razão pela qual os governos devem fortalecer os mecanismos de reconhecimento que garantam a transparência e a condição de serviço público. (IESALC/UNESCO, 2008, p. 2)

Outra proposta que nasce com a CRES 2008 foi a criação do Espaço de Encontro Latino-Americano e Caribenho de Educação Superior (ENLACES), para reconhecimento de estudos, títulos e diplomas. Para que ocorram estes reconhecimentos deve haver avaliação sistemática, regulação, e processos nacionais de avaliação e/ou acreditação. Dentro do marco do ENLACES um dos desafios é:

O fortalecimento do processo de convergência dos sistemas de avaliação

e revalidação nacionais e sub-regionais, visando dispor de *padrões e procedimentos regionais de garantia de qualidade* da Educação Superior e da pesquisa para projetar sua função social e pública. Os processos de revalidação regionais devem estar legitimados pela participação das comunidades acadêmicas, contar com a contribuição de todos os setores sociais e abordar a qualidade como um conceito inseparável da equidade e da pertinência. (IESALC/UNESCO, 2008, p. 7). [Itálico nosso]

A expansão, regionalização e internacionalização da Educação Superior demandam o aperfeiçoamento de processos de avaliação, certificação ou garantia de qualidade. Porém cada país sistematiza esse processo com regulamentos próprios, embora haja parâmetros que se disseminam amplamente como a produção científica, difusão do conhecimento, produção em rede e internacionalizada, por exemplo.

Pela globalização, a expansão, a internacionalização que se iniciam na década de 1990 e se difundem na região, a circulação da produção, a possibilidade e o investimento em atrair estudantes de outros países impõe de modo crescente a exigência para regular, regulamentar e estabelecer processos transparentes de reconhecimento de títulos e de garantia de qualidade.

Autores apontam como vão se desenvolvendo as agências e os processos de avaliação e acreditação em alguns países: Barreyro, Lagoria e Hizume (2015) apresentam como ocorreram estes processos a partir da criação de agências de avaliação e acreditação nos países do MERCOSUL, tomando os casos de Argentina, Brasil, Uruguai e Paraguai. Lamfri et al (2016)

apresenta a avaliação e a qualidade analisadas comparativamente na pós-graduação do Brasil, Argentina e Paraguai, sendo uma das características comuns a presença de agências reguladoras (Rodrigues Filho; Aguilar, 2016). Pós 1990 a avaliação ganha força seguindo a ideia de padrão e garantia de qualidade aprimorando-se a partir de diferentes processos de avaliação instalados na região.

Expressões como: qualidade, garantia de qualidade, padrões de avaliação, responsabilidade dos investidores de atrair e reter equipes qualificadas, aprender por toda a vida e estimular a inovação mostram os valores de um mundo em transformação, conforme os pontos 19, 20 e 21 da CRES 2008:

19. Expandir o acesso traz desafios à qualidade do Ensino Superior. Garantia de qualidade é uma função fundamental na Educação Superior contemporânea e deve envolver investidores. Qualidade requer estabelecer sistemas que garantam a qualidade e padrões de avaliação assim como promover a qualidade cultural dentro das instituições.

20. Mecanismos que garantem a qualidade e promovem acesso e criam condições para a conclusão dos estudos devem ser postos em prática em todo o setor de Ensino Superior.

21. Critérios de qualidade devem refletir todos os objetivos da Educação Superior, notavelmente o propósito de cultivar o pensamento crítico e independente nos estudantes e a capacidade de aprender por toda a vida. Eles devem estimular a inovação e a diversidade. Garantir a qualidade do Ensino Superior requer o reconhecimento da importância de se

atrair e reter uma equipe de ensino e pesquisa comprometida, talentosa e qualificada. (IESALC/UNESCO, 2008).

Em 2009, em Paris, ocorre a CMES e a qualidade novamente está atrelada ao padrão, flexibilização de oferta, diversificação de formas de financiamento, internacionalização. Autonomia é para governo próprio nas instituições, mas também para buscar formas variadas de fontes para manutenção e desenvolvimento da pesquisa, isso de algum modo atrela a Educação Superior aos valores do mercado.

A parceria público-privada aparece no ponto específico do ensino pesquisa e inovação, como forma de manter o financiamento crescente às pesquisas no Ensino Superior na África, estimulando o financiamento privado: “Outras fórmulas e fontes de financiamento devem ser encontradas, especialmente as baseadas no modelo de parceria público-privado”, pois somente o financiamento público não tem condições de desenvolver o setor rapidamente (UNESCO, 2009, p. 6).

O texto da CMES de 2009 destoa da CRES de Cartagena das Índias, 2008, este último afirma que é necessário garantir financiamento por parte do Estado. A gestão dos recursos, com transparência na prestação de contas é incentivada. Este movimento de prestação de contas é denominado pelo termo inglês *accountability*: “A obrigação dos resultados exige a prestação de contas daquilo que ‘resulta’ do uso de recursos alocados. O que podemos chamar de efeito da Educação sobre a *educabilidade dos alunos*” (Akkari, 2011, p.86). A avaliação das instituições é valorizada como forma de promover a qualidade e prestar contas dos recursos investidos.

Em junho de 2018 ocorreu em Córdoba na Argentina, a III CRES, com os seguintes eixos de discussão: A Educação Superior como parte do sistema educativo na América Latina e Caribe; Educação Superior, diversidade cultural e interculturalidade na América Latina e no Caribe; papel da Educação Superior de cara aos desafios sociais da América Latina e do Caribe; a pesquisa científica e tecnológica e a inovação como motor do desenvolvimento humano, social e econômico para a América Latina e o Caribe; o papel estratégico da Educação Superior no desenvolvimento sustentável da América Latina e do Caribe; aos 100 anos da Reforma Universitária de Córdoba. Em direção a um novo Manifesto da Educação Superior latino-americana.

A Declaração “reafirma o postulado da Educação Superior como um bem público social, um direito humano e universal, e um dever dos Estados” (IESAL/UNESCO, 2018, p.1). Defendeu fortemente a autonomia universitária, apontou algumas características da região: diferenças econômicas entre norte e sul global, migração da população latino-americana, desigualdade de gênero, como problemas que afetam a América Latina e o Caribe. A CRES 2018 denuncia a visão mercantilista da educação:

A educação não é uma mercadoria. Por isso, instamos os nossos Estados nacionais a não subscrever acordos bilaterais ou multilaterais de livre comércio que impliquem conceber a educação como um serviço lucrativo, ou encorajem formas de mercantilização em qualquer nível do sistema educacional, assim como também incrementar os recursos destinados à educação, à ciência e à

tecnologia. (IESAL/UNESCO, 2018, p. 2)

Portanto, frente às pressões do mercado, a avaliação e a regulação promovidas pelos Estados nacionais é tarefa imprescindível no atual contexto: O compromisso irrenunciável de regulamentar e avaliar as instituições e cursos, de gestão pública e privada, qualquer que seja a modalidade, para fazer efetivo o acesso universal, a permanência e o término da Educação Superior, atendendo a uma formação de qualidade com inclusão e relevância local e regional. (IESALC/UNESCO, 2018, p. 3)

Denuncia com base no texto da Reforma de Córdoba, de 1918, que a Educação Superior, em pleno ano de 2018, segue como privilégio, e não como direito, por isso conclama os Estados a assumirem os compromissos de: ampliação de acesso; revisão de formas de ingresso; políticas de ações afirmativas voltadas para gênero, etnia, classe social; visando acesso universal, permanência e titulação (IESALC/UNESCO 2018). A qualidade está presente no momento em que prevê que se amplie o acesso com garantia de titulação visando a Educação Superior como meio de ascensão social. É uma virada em relação à CMES 2009, pois retoma o compromisso e a responsabilidade do Estado pela Educação Superior como um direito, proclamada na CRES 2008.

O eixo que discutiu as questões de qualidade e relação com as demais etapas do sistema de ensino foi o primeiro: A Educação Superior como parte do sistema educativo na América Latina e Caribe. Este aponta a necessidade da Educação Superior assumir o papel de formação docente para a Educação

Básica, uma formação de qualidade, “centrada nas necessidades vigentes das crianças e jovens” (IESAL/UESCO, 2018, p. 6). O contexto da qualidade é a diversidade, em que os atores são chamados a fazer parte da construção de indicadores, a produzir qualidade, na articulação da Educação Superior com a Educação Básica e com os setores sociais, criando oportunidades para a

educação ao longo da vida (IESAL/UESCO, 2018).

Na tabela 2, procuramos sintetizar alguns aspectos do conceito de avaliação e qualidade presentes nos textos das CMES e das CRES.

Tabela 2

*Conceito de qualidade nas Declarações de Educação Superior da UNESCO*

<u>Ano / local</u>	<u>Título da Declaração</u>	<u>Aspectos do conceito de qualidade</u>
1996, Havana Cuba	Declaração sobre Educação Superior na América Latina e Caribe aprovada disponível no documento: Conferência Regional sobre Políticas e Estratégias para a transformação da Educação Superior na América Latina e Caribe.	Discussões basilares sobre a implementação de processos de avaliação e acreditação.
1998 Paris	Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação	Qualidade: conceito amplo e multidimensional, inclui a participação, equidade, justiça, pertinência, Educação Superior como um bem público.
2008 Cartagena das Índias	Declaração da Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe	Qualidade, pertinência e autonomia.
2009 Paris	Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009. As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social	Qualidade como padrão e garantia.
2018, Córdoba, Argentina. Aos 100 anos da Reforma de Córdoba de 1918.	III Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe.	Qualidade como diversidade atendendo a necessidade de expansão da Educação Superior; compreendendo que a Educação Superior não é exclusivamente universitária; compromisso de expandir e garantir a titulação, pelo qual os Estados são chamados a regulamentar e a avaliar instituições e cursos.

Fonte: elaborado pelas autoras.

Diferentes conceitos de qualidade permeiam o texto das declarações: exigência de prestação de contas (Akkari, 2011), processos de regulação e garantia de qualidade, visões mais holísticas que se relacionam a pertinência, autonomia, equidade e diversidade.

A avaliação de qualidade é uma pauta que se acentua e ganha novas características desde a década de 1990. Dias Sobrinho (2003) aponta para tendências distintas e até mesmo divergentes: uma dimensão mais holística, com uma perspectiva fenomenológica e pautada em processos de vivências e experiências humanas concretas; e, outra tendência organizada por uma tendência pragmática, objetiva e orientada à comprovação dos resultados.

Estas tendências, que de certo modo entram em conflito, estão presentes nos processos de avaliação do Brasil e também em outros países. Neste conflito os processos se orientam cada vez mais a tendências hegemônicas, “instrumental, utilitária e objetivista” (Dias Sobrinho, 2003, p. 89), mas permanece o constante exercício de promover a avaliação formativa e holística, tendência na qual o texto da CRES 2018 aponta ao dimensionar a qualidade como diversidade.

### **QUALIDADE E REGULAÇÃO: ÊNFASES DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO.**

Considerando a amplitude da qualidade na agenda política educacional, e as diferentes ênfases requeridas aos processos de avaliação ao longo das declarações das CMES e CRES, observamos que uma política Nacional como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), aprovado no

Brasil em 2004, também traz em seu cerne qualidade e regulação.

O SINAES no Brasil retoma processos anteriores destacando a avaliação da Educação Superior como política pública desde a década de 1990. Este sistema foi instituído pela Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004). Anterior a ele tivemos diferentes proposta vigendo em tempos diferentes, que influenciaram na sua composição. Estas propostas incluem o Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira (PAIUB), com finalidades formativas e emancipatórias e o Exame Nacional de Cursos, antigo “provão”, desenvolvido com fins regulatórios com enfoque no resultado final (Barreyro; Rothen, 2006).

A cultura do PAIUB era de avaliação participativa, com adesão voluntária das instituições, anterior a regulação obrigatória que veio se instalar depois com o SINAES. Entendemos como regulação o processo de definições de regras, controle do Estado, para com as instituições, e das instituições para com elas mesmas. Conforme Barroso (2006), a regulação é um processo multinível: transnacional, nacional, local e de metarregulação que busca definir regras, lineamentos de como deve funcionar o sistema educativo considerando a relações que se estabelecem entre estes diferentes níveis.

De acordo com Griboski (2014), o SINAES apresenta uma forma híbrida de regulação nacional e institucional em que ocorre o controle dos resultados da avaliação por parte do Estado no sistema de Educação Superior e por parte de cada instituição. Assim a avaliação externa exerce o controle central e estatal, e a autoavaliação exerce este autocontrole na própria instituição por seus

integrantes. Estas duas formas de regulação estão explícitas nas finalidades do SINAES:

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 pública*, da promoção dos *valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional*. (Brasil, 2004, Art. 1º, parágrafo 1º). [Itálico nosso]

A avaliação externa serve de base para os processos regulatórios, conforme a definição do Art. 2º da Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004). Estes atos se dividem em credenciamento e reconhecimentos para instituições, autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento para cursos de graduação. Prevê como procedimentos a avaliação de pares, com visitas *in loco* de comissões de avaliação que seguem um roteiro pré-determinado por instrumentos de avaliação.

As comissões de avaliadores são designadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao MEC, órgão executor do SINAES. Das visitas de avaliação *in loco*, tanto para cursos quanto para instituições, resulta um Conceito medido de um a cinco, sendo três o requisito mínimo necessário para expedição do ato regulatório de acordo com a Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004 (Brasil, 2004).

Além do Conceito Institucional (CI) e do Conceito de Curso (CC) foram

incorporados ao SINAES o Índice Geral de Cursos (IGC), o Indicador de Diferença entre os Desempenhos Observado e Esperado (IDD) e o Conceito Preliminar de Curso (CPC). O IDD foi proposto como medida para informar o quanto o aluno aprendeu durante o curso de graduação, utiliza resultados do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) e do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE).

O CPC é calculado utilizando-se o resultado da prova do ENADE, a resposta ao questionário dos alunos sobre infraestrutura e organização didático-pedagógica, titulação e regime de trabalho do corpo docente. O IGC é um conceito institucional que reúne a média do CPC juntamente com a média dos resultados dos programas de pós-graduação avaliados pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Alguns índices nasceram com o SINAES e outros foram se incorporando ao sistema na tentativa de torná-lo mais exequível, considerando a quantidade de cursos a serem avaliados periodicamente. Deste modo utilizou-se o CPC como um critério para possibilitar a renovação de reconhecimento automática para cursos que alcancem conceito três ou mais.

A necessidade de regulação está vinculada ao controle de qualidade, assim como ao fato de que a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) permite a oferta de Educação por instituições privadas com fins lucrativos, chamadas de instituições particulares em sentido estrito como se refere o Art. 20, Inciso I da Lei:

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - Comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas educacionais, sem fins lucrativos, que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - Confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - Filantrópicas, na forma da lei. (Brasil, 1996)

Trata-se da exacerbação da mercantilização da Educação Superior, conforme afirma Carvalho (2013). A partir desta abertura para instituições com fins de lucro, o sentido de Educação Superior como um serviço rentável começa a fazer parte da realidade desse sistema, cabendo a luta pela expansão da educação para aquela população que não tem acesso, o que implica também em qualificar a Educação Básica.

O SINAES visa estabelecer princípios que orientem a instituição no seu processo de autoavaliação, que não sejam somente de alcance dos índices, mas que seja um processo qualitativo, de melhoria, redução da evasão, ampliar vagas e acesso. Esse caminho é o da autoavaliação orientada pelas dez

dimensões do SINAES, cujos indicadores são comuns a todas as instituições, conforme a Tabela 3. Por estas dez dimensões podemos compreender a influência na construção de políticas e como se traduzem concepções diferentes de qualidade conforme apresentado amplamente nas CMES e CRES.

Tabela 3:

*Dimensões da avaliação institucional*

- 
- 1 Missão e Plano de Desenvolvimento Institucional.
  - 2 Política de ensino, pesquisa, pós-graduação, extensão e as respectivas formas de operacionalização
  - 3 Responsabilidade social, inclusão social e desenvolvimento econômico, produção artística, patrimônio cultural.
  - 4 Comunicação com a sociedade.
  - 5 Políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento e desenvolvimento profissional.
  - 6 Organização e gestão da instituição, representatividade dos colegiados, autonomia e participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios.
  - 7 Infraestrutura física para ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação.
  - 8 Planejamento e avaliação, resultados e eficácia da autoavaliação institucional.
  - 9 Políticas de atendimento aos estudantes.
  - 10 Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.
- 

Fonte: Brasil (2004).

Há um movimento para que a instituição mantenha forte relação com a sociedade, com o trabalho, com o desenvolvimento econômico e social. Além destas dez dimensões globais para a instituição, os cursos são avaliados no que tange a organização didático-pedagógica, corpo docente e infraestrutura.

A avaliação institucional nasceu no SINAES oriunda da avaliação desenvolvida no PAIUB, visando o protagonismo, participação, autonomia, fortalecimento dos processos de avaliação interna a serem tomados como ponto de partida para a avaliação de pares. Porém, com a ênfase posta no ENADE e na avaliação externa, a autoavaliação perdeu um pouco do seu protagonismo e é realizada para que se alcancem os resultados externos, característica fundamentada na prestação de contas, uma avaliação mais de produto do que de processo, em que o ENADE acabou por se destacar.

O contraditório do SINAES está em promover processos de avaliação formativos e participativos, ao mesmo tempo promover índices e rankings. A avaliação formativa foi “des-induzida” à medida que impulsionam a concorrência com os resultados do ENADE e resultados dos demais índices sendo privilegiados (Barreyro; Rothen, 2011). As finalidades do sistema expressam um conjunto de valores que seguem muitas tendências apontadas pelos textos das CMES e das CRES, porém, ao efetivar o SINAES, com seus processos avaliativos, a qualidade foi influenciada por outros contornos, sendo difícil equilibrar tendências distintas entre produto e processo, por exemplo, entre qualidade e regulação.

## SENTIDOS DIVERSOS DE QUALIDADE.

A multiplicidade de sentidos observadas tanto nos documentos da CRES e das CMES, gera interpretações variadas nas instituições e na definição de políticas locais, pois se mesclam tendências diferentes, como ocorre no SINAES. Para compreender um pouco melhor estes sentidos diversos de qualidade buscamos em Morosini (2001; 2009; 2014) e em Dias Sobrinho (2011), referências sobre a qualidade.

Morosini (2001; 2009; 2014) traduz o conceito de qualidade por qualidade isomórfica, qualidade da especificidade e qualidade da equidade. A qualidade da especificidade tem como objetivo a responsabilidade social, a inclusão e o respeito às diferenças. Já a qualidade da equidade se relaciona a garantia de direitos; acesso e permanência; conclusão com êxito; justiça social; Educação Superior como um bem público.

São concepções complementares e contrapostas a qualidade isomórfica, que se traduz em uma ideia de uniformização, medidas, índices, padrão, em que “se articula a ideia de empregabilidade e a lógica do mercado” (Marília Costa Morosini, 2001). A luta tem sido travada entre as duas concepções, qualidade isomórfica e qualidade da equidade (Marília Costa Morosini, 2014) sendo que a qualidade isomórfica ainda é a dominante, segundo a autora.

Como observamos ao longo das Declarações, os sentidos de qualidade foram se modificando, mesclando-se, sendo ora fortalecido o aspecto de garantia de padrão de qualidade, colocando todos sob a mesma medida. “Padrão acadêmico, padrão de competências, padrão organizacional e

padrão de serviços. A qualidade isomórfica é a voz mais forte em processos avaliativos. Em tempos de modernização e racionalidade a comparação e a busca de standards se consolidam” (Morosini, 2014, p. 390).

Essa busca por *standards* comuns é acentuada pelos processos de internacionalização segundo Morosini (2014). Como vemos ao longo das declarações os textos também remetem ao incentivo crescente dos processos de internacionalização e com eles a preocupação com a chamada fuga de cérebros, presente principalmente no texto da CRES 2008 de Cartagena das Índias, ao se referir à emigração qualificada, integração regional e internacionalização (IESALC/UNESCO, 2008). Retomada em 2018 quando afirma o aumento de processos migratórios na população da América Latina (IESALC/UNESCO, 2018) que busca melhores condições de trabalho, de sobrevivência e qualidade de vida.

Avaliação e internacionalização se complementam e são permeadas por concepções que as orientam, concepções diversas e difusas, que transitam entre tendências isomórficas e tendências equitativas, mesmo que esta última seja mais recente e mais frágil (Morosini, 2014).

A Declaração de 2018 reforça a tendência equitativa quando declara: “Propomos garantir cobertura universal para todos os jovens entre 18 e 23 anos” (IESALC/UNESCO, 2018, p. 11), incentivando a gratuidade: “A Educação Superior pública deve ser gratuita e, para ser completa, deve estar acompanhada de sistemas de bolsas para estudantes de baixos recursos e provenientes de populações marginalizadas” (IESALC/UNESCO, 2018, p. 12). Declaração que reconhece as

especificidades desta parte do globo, marcada por desigualdades sociais e econômicas e que precisa ainda estabelecer ou manter políticas de acesso, permanência e qualidade, não somente para alguns, mas universal, no nível da Educação Superior.

### **OS DESAFIOS DA EQUIDADE NO CENÁRIO ATUAL BRASILEIRO: METAS 12 E 13 DO PNE.**

A tendência da qualidade com equidade tem a possibilidade de valorizar especificidades, superar fragilidades e de ser formativa. Por isso o potencial inacabado dos processos de autoavaliação existentes nas Instituições de Educação Superior. É este processo de autoavaliação que tem a possibilidade de vislumbrar as especificidades e de contar com a potente participação dos sujeitos da/na instituição, pois:

A qualidade não se expressa simplesmente nem se esgota nos insumos e na quantidade dos produtos. Dimensões pedagógicas, científicas, técnicas, éticas, políticas, econômicas e tantas outras que constituem o humano são co-essenciais no complexo fenômeno da qualidade educativa e nem todos cabem nos indicadores que se centram no formal, no burocrático e no operacional. A ser assim, a avaliação e a acreditação não podem deixar de colocar em questão os compromissos das instituições educativas com o sentido social dos conhecimentos, com os valores da cidadania pública, com a democratização do acesso e da permanência, com a pertinência e a equidade, com o desenvolvimento da autonomia dos sujeitos, enfim, com o enriquecimento humano e solidário da sociedade. (Dias Sobrinho, 2011, p. 37)

Para tanto, com uma política como a de avaliação da Educação Superior no Brasil, que se propõe a melhoria da qualidade, que avalia e regula os cursos e instituições de Educação Superior, tem uma missão contínua, e não se trata de apenas incorporar

novos e diferentes standards, trata-se de revisar-se constantemente para colaborar com os desafios existentes hoje. O desafio é grande, considerando as metas 12 e 13 do Plano Nacional de Educação:

Tabela 4  
*Meta 12 e 13 PNE 2014-2024*

Meta 12	Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.
Meta 13	Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de Educação Superior para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.
Estratégia 13.1	Aperfeiçoar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES, de que trata a Lei n. 10.861, de 14 de abril de 2004, fortalecendo as ações de avaliação, regulação e supervisão; 13.2 - Ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação.
Estratégia 13.2	Ampliar a cobertura do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE, de modo a ampliar o quantitativo de estudantes e de áreas avaliadas no que diz respeito à aprendizagem resultante da graduação.
Estratégia 13.3	Induzir processo contínuo de autoavaliação das instituições de Educação Superior, fortalecendo a participação das comissões próprias de avaliação, bem como a aplicação de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a qualificação e a dedicação do corpo docente.
Estratégia 13.4	Promover a melhoria da qualidade dos cursos de pedagogia e licenciaturas, por meio da aplicação de instrumento próprio de avaliação aprovado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior - CONAES, integrando-os às demandas e necessidades das redes de educação básica, de modo a permitir aos graduandos a aquisição das qualificações necessárias a conduzir o processo pedagógico de seus futuros alunos(as), combinando formação geral e específica com a prática didática, além da educação para as relações étnico-raciais, a diversidade e as necessidades das pessoas com deficiência

Fonte: elaborado pelas autoras com base no PNE 2014-2024 (Brasil, 2014).

Conforme o painel da meta 12, "de 2009 a 2015 houve um aumento de 6,5 pontos percentuais, atingindo 34,6% de matrículas na Educação Superior, o que pode ser considerado um ritmo insuficiente para o cumprimento da meta em 2024" (Observatório do PNE, 2018). Há necessidade de monitorar o crescimento quantitativo e qualitativo em relação a esta meta, visando expandir, mas com qualidade.

Porém a situação da meta 12 é ainda mais crítica, uma vez que se observam os critérios renda, raça e cor, no quadro 1:

Quadro 1:

*Indicadores referentes a percentual de matrículas na Educação Superior na população de 18 a 24 anos desagregados por critérios de renda e raça-cor.*

O indicador mostra que quanto maior a renda per capita da família, maior a taxa bruta de matrículas na Educação Superior. Os 25% mais ricos da população de 18 a 24 anos apresentaram taxa bruta de 85,2%, porcentagem que excede a meta de 2024 com boa margem. Por outro lado, os outros quartos de renda ainda estão longe do cumprimento da meta: os 25% mais pobres apresentaram taxa bruta de apenas 12,3%, número ainda muito distante da média nacional (34,6%) e do cumprimento da meta de 50%. A desagregação por raça/cor também revela uma ampla desigualdade. A taxa bruta entre os brancos ficou em 46% em 2015, enquanto que os pretos e pardos apresentaram taxas próximas à metade dessa porcentagem, com respectivamente 28,7% e 25,7%.

Fonte: Observatório do PNE (2018).

Elaborado por Todos pela Educação com base nos dados do IBGE.

Cenário que se torna complexo num contexto de cortes de investimentos nas instituições públicas de Educação Superior. Isto é devido ao congelamento dos gastos públicos previstos e sancionados em 2016 pela Proposta de Emenda Constitucional PEC 55/2016 (Brasil, 2016) visando congelar os gastos ao limite da inflação, em até dezoito por cento da arrecadação de impostos no máximo, para a educação e a saúde. De modo que não há, no momento, perspectiva de aumento de investimentos que seriam tão necessários para garantir a expansão do sistema com qualidade e atingir a meta 12.

Por outro lado, a meta 13 aponta para a centralidade do SINAES para regulação e controle da qualidade, além de ressaltar o aspecto da autoavaliação para dedicação e qualificação do corpo docente. A autoavaliação é aspecto fundamental do SINAES a ser retomado e valorizado constantemente. Toda a Instituição deve constituir CPA, responsável por conduzir o processo de autoavaliação internamente. Este processo deve subsidiar as comissões externas de avaliação institucional e de curso, para que haja uma complementaridade entre o olhar da comissão avaliadora externa e o olhar dos integrantes da instituição. A autoavaliação é uma possibilidade de exercício de autonomia que não pode ser desperdiçada nas instituições.

## CONCLUSÕES.

Considerando que as Conferências Mundiais e Regionais da Educação Superior da UNESCO como marcos que influenciam a constituição de políticas públicas, estes documentos também influenciaram a constituição do SINAES no Brasil.

Sobretudo os diferentes sentidos de qualidade que permeiam as Declarações.

São sentidos algumas vezes mesclados, entre o isomorfismo e a equidade. Sentidos que tanto promovem a avaliação visando exclusivamente de resultados, alcance de standards, e *accountability*, bem como, a qualidade visando a melhoria no fazer institucional, no que se refere ao cumprimento dos objetivos institucionais.

Analisando o SINAES e seus pilares principais- avaliação da instituição, do curso e desempenho do estudante, com as contradições que fizeram parte de sua constituição histórica- observamos também a tensão entre estas diferentes tendências, e a afirmação da necessidade pelo resultado e pelo desempenho, cabendo às instituições com sua autonomia, promover uma autoavaliação capaz de atender as suas especificidades, respeitando as dez dimensões estabelecidas na lei.

Por fim, conforme demonstram os dados do Observatório do Plano Nacional de Educação, no Brasil, ainda seguimos com o desafio de expandir o Sistema de Educação Superior, e de atingir as metas nacionalmente definidas, com qualidade e equidade, abrangendo diferentes públicos, alcançando a população mais pobre e discriminada no país.

Por isso, o que proclama a Declaração de Córdoba retrata a realidade diversa e plural da América Latina, retrata os desafios tão amplos e complexos quanto o nosso território, reúne nos seus eixos os grandes desafios nos quais as políticas de Educação Superior necessitam centrar-se com um olhar latino-americano. As políticas de avaliação são parte estratégica para reconhecer e superar estes desafios, quiçá possam se transformar por caminhos de qualidade mais diversos e equitativos, sendo capazes de

mobilizar os poucos recursos que temos investido, atendendo ao chamado: “Mulheres e homens de nossa América, as vertiginosas mudanças que se produzem na região e no mundo em crises nos convocam a lutar por uma mudança radical por uma sociedade mais justa, democrática, igualitária e sustentável” (IESALC/UNESCO, 2018).

## REFERÊNCIAS

- Akkari, A. (2011). *A Internacionalização das políticas educacionais: transformações e desafios*. Petrópolis, Brasil: Vozes.
- Barreyro, G. B.y Rothen, J. C. (out. 2006). “SINAES” Contraditórios: considerações sobre a elaboração e implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. *Educação e Sociedade*, Campinas, 27(96 – Especial), 955-977.
- Barreyro, G. B.y Rothen, J. C. (2011). Avaliação da educação superior como política pública. Em: Barreyro, G. B.& Rothen, J. C (orgs.). *Avaliação da Educação: Diferentes Abordagens Críticas* (pp. 75-87). São Paulo, Brasil: Xamã.
- Barreyro, G. B; Lagoria, S. L. y E Hizume, G. C, (2015). As Agências Nacionais de Acreditação no Sistema ARCU-SUL: primeiras considerações, *Avaliação*, 20( 1), 49-72.
- Barroso, J. (2006). (Org.). *A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores*. Lisboa, Portugal: Educa.
- Brasil (2004). *Lei n. 10.861 de 14 de abril de 2004*. Aprova o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2\\_004-2006/2004/lei/110.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2_004-2006/2004/lei/110.861.htm).
- Brasil (1996). *Lein. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da

Educação Nacional. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm).

Brasil (2014). *Lei n.13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Recuperado de: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)

Carvalho, C. H. A. de (jul- set. 2013). A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. *Revista Brasileira de Educação*, 18(54), 761-801.

CRESALC/UNESCO (1996). *I Conferencia Regional sobre Políticas y Estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. La Havana, Cuba: CRESALC/UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001493/149330so.pdf>.

Dias Sobrinho, J. (2003). *Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior*. São Paulo, Brasil: Cortez.

Dias Sobrinho, J. (2011). Qualidade e garantia de qualidade: acreditação da educação superior. Em Barreyro, G. B. y Rothen, J. C (orgs.). *Avaliação da Educação: Diferentes Abordagens Críticas* (17-41). São Paulo, Brasil: Xamã.

Griboski, C. M. (2014). *Regular e/ou induzir qualidade? Os cursos de pedagogia nos ciclos avaliativos do Sinaes 481f*. Tese Doutorado em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF.

IESALC/UNESCO (2008). *Declaração da II Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe CRES 2008*. Cartagena das Índias. Recuperado de: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100012](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100012)

IESALC/UNESCO (2018). *Declaração da III Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe*. Recuperado de: <http://www.cres2018.org/uploads/declaracion%20portugues%20final.pdf>

Lamfri, N. Z. et al. (2016). Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay: Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior. Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.

Morosini, M. C. (ago. 2001). Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. *Interface*, Botucatu, 5(9), 89-102.

Morosini, M. C. (maio/ago. 2009). Qualidade na educação superior: tendências do século. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, 20(43), 165 – 186.

Morosini, M. C. (jul. 2014). Qualidade da educação superior e contextos emergentes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, 19(2), 385-405.

Observatório do Plano Nacional de Educação. *Indicadores da Meta 12 - Educação Superior*. Recuperado de <http://www.observatoriodopne.org.br/metaspne/12-ensino-superior>.

Rodrigues Filho, J. A. E. Aguilar, L. E. (2016). Origem e desenvolvimento da pós-graduação na Argentina, Brasil e Paraguai. Ensaio Comparativo. Em Lamfri, N. Z. et al., *Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay: Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior* (pp. 21-35). Córdoba, Argentina: Encuentro Grupo Editor.

UNESCO (1998). *Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação*. Paris: Unesco. Recuperado de: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao->

[mundial-sobre-educacao-superior-no-seculo-xxi-visao-e-acao.html](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192..).

UNESCO (2009). *Conferência Mundial sobre Ensino Superior 2009 As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a mudança e o Desenvolvimento Social*. Paris: Unesco.

Recuperado de:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192..](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192..)