

## **Avaliação de qualidade em licenciaturas no Brasil e na Colômbia: dois estudos de caso**

### **Quality assessment in licenciaturas in Brazil and Colombia: two case studies**

### **Evaluación de calidad en licenciaturas en Brasil y en Colombia: dos estudios de caso**

Mônica de Souza Trevisan

 <http://orcid.org/0000-0002-2979-0697>

Rosane Carneiro Sarturi

 <http://orcid.org/0000-0002-5947-6041>

Luis Alberto Pérez Bonforte

 <http://orcid.org/0000-0001-7095-3577>

**Resumo:** Este trabalho apresenta como objetivo identificar semelhanças e diferenças nos processos de avaliação e acreditação entre Brasil e Colômbia. O cerne do presente estudo está ancorado no seguinte questionamento: como ocorre o processo de avaliação de cursos de Licenciatura no Brasil e na Colômbia, considerando a acreditação de cursos na Colômbia e a regulação de cursos no Brasil? A metodologia considera um estudo descritivo comparativo dos processos de regulação e acreditação em cada país, utilizando dois casos ilustrativos de cursos de Licenciatura já avaliados. Foram utilizados dados quanti-qualitativos, através da consulta as bases de dados do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), bem como do *Consejo Nacional de Acreditación* (CNA), seguido de entrevista semiestruturada feita com os dirigentes de cada curso. Embora se identifiquem algumas semelhanças, compreender os processos de regulação e acreditação, estudados em cada caso, proporcionou refletir sobre lógicas comuns que marcam a avaliação de qualidade.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Avaliação. Regulação. Acreditação.

**Abstract:** This paper aims to identify similarities and differences in evaluation and accreditation processes between Brazil and Colombia. Question: How does the process of evaluation of undergraduate courses in Brazil and Colombia considering the accreditation of courses in Colombia and the regulation of courses in Brazil? The methodology considers a comparative descriptive study of the regulation and accreditation processes in each country, using two illustrative cases of undergraduate courses already evaluated. Quantitative-qualitative data were used, through the consultation of databases of the Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), and the e do Consejo Nacional de Acreditación (CNA), followed by semi-structured

interviews with leaders of each course. Although some similarities are identified, understanding the regulatory and accreditation processes studied in each case has allowed us to reflect on common logics that mark the evaluation of quality.

**Keywords:** High education. Evaluation. Regulation. Accreditation

**Resumen:** Este trabajo tiene como objetivo identificar semejanzas y diferencias en los procesos de evaluación y acreditación entre Brasil y Colombia. Se cuestiona: ¿Cómo ocurre el proceso de evaluación de carreras de Licenciatura en Brasil y en Colombia considerando la acreditación de cursos en Colombia y la regulación de cursos en Brasil? La metodología considera un estudio descriptivo comparativo de los procesos de regulación y acreditación en cada país, utilizando dos casos ilustrativos de cursos de Licenciatura ya evaluados. Se utilizó datos cuantitativos, a través de la consulta a bases de datos del *Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP), y del Consejo Nacional de Acreditación (CNA), seguido de una entrevista semiestructurada hecha con dirigentes de cada carrera. Aunque se identifican algunas semejanzas, comprender los procesos de regulación y acreditación estudiados en cada caso proporcionó reflexionar sobre lógicas comunes que marcan la evaluación de calidad.

**Palabras-clave:** Educación Superior. Evaluación. Regulación. Acreditación.

## INTRODUÇÃO

Identifica-se, no desenvolvimento da Educação Superior ao longo do tempo, o exercício do controle, visando assegurar o cumprimento de condições associadas aos propósitos da academia. Estes mecanismos vêm sendo relacionados às diferentes funções e missões institucionais da universidade, a saber: ensino, pesquisa e extensão.

Com a expansão da Educação Superior, especialmente ocorrida ao final dos anos setenta e oitenta na América Latina, ocorreram mudanças nos Sistemas Educacionais. O referido movimento é representado pelo incremento e pela diversificação do tipo de instituição dedicada a Educação Superior, do mesmo modo que a chegada de modelos econômicos neoliberais caracterizados pelos princípios de imposição do livre mercado no funcionamento da economia; abertura total, comercial e financeira da economia (ORNELAS DELGADO, 2009), além da internacionalização (BOTTO, 2016). Esse cenário gera impactos na avaliação da Educação Superior, promovendo uma preocupação crescente com a qualidade. Qualidade esta, que centraliza os processos de controle e avaliação da Educação Superior, os quais são geralmente de caráter legal ou normativo, sendo exercidos pelos diferentes governos. No caso da Colômbia, são exemplos a Constituição Política de 1991 e a Lei n. 30/1992 (COLÔMBIA, 1991; 1992). No caso do Brasil, a Constituição Federal de 1988, no Art. 205, inciso VII “[...] garantia de padrão de qualidade” (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394/1996, “[...] avaliação de qualidade pelo poder público” (BRASIL, 1996) e a Lei n. 10.861/2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (BRASIL, 2004).

Como decorrência, desde os anos oitenta, no mundo e, desde os anos noventa, na América Latina, desenvolve-se processos de acreditação, os quais visam elevar o grau de qualidade, considerando processos associados à avaliação. Ademais, vêm surgindo dife-

rentes organismos de ordem mundial, regional e nacional, públicos ou privados, a fim de promover a acreditação nos níveis institucionais e de cursos ou programas acadêmicos<sup>1</sup>.

Diante deste contexto, questiona-se: Como ocorre o processo de avaliação de cursos de Licenciatura no Brasil e na Colômbia, considerando a acreditação de cursos na Colômbia e a regulação de cursos no Brasil? Em ambos os países os cursos de Licenciatura formam professores para a Educação Básica nas Instituições de Educação Superior (IES) que passam por processos de avaliação, respeitando as especificidades de cada sistema. Na possibilidade de estudá-los, caso a caso, propôs-se como objetivo: identificar semelhanças e diferenças nos processos de avaliação e acreditação entre Brasil e Colômbia.

## METODOLOGIA

Desenvolveu-se um estudo descritivo comparativo, o qual, segundo Gil (2002), pode descrever e encontrar relações entre diferentes variáveis, sendo, também, possível utilizar-se da comparação, para melhor compreender os fenômenos. Na comparação estão presentes as variáveis de espaço e tempo, comparação de dados qualitativos, quantitativos ou ambos (SANTAMARÍA, 1983). Em relação ao espaço, comparou-se dois sistemas de avaliação, no Brasil e na Colômbia, a partir de dois cursos de Licenciatura: Educação Especial, no Brasil, e Licenciatura em Educação Popular, na Colômbia. Em relação ao tempo, foram comparados ambos os casos no mesmo período de tempo histórico, o tempo presente. Outrossim, a ênfase foi de comparar como estão previstas a legislação, os instrumentos de avaliação e os objetivos destes diferentes processos, considerando a avaliação e a regulação no Brasil e a avaliação e acreditação na Colômbia, tendo como mote, dos referidos processos, a busca pela qualidade.

Isto posto, optou-se por realizar um estudo quanti-qualitativo (FLICK, 2009) que pressupõe a análise fundamentada em aspectos mistos. Na dimensão quantitativa buscou-se dimensionar as características de quantidade de cursos de Licenciatura, tal como dados que contextualizam cada país e cada instituição em que se realizou a pesquisa. Como fonte dos dados da Colômbia, utilizou-se principalmente o *site* do *Consejo Nacional de Acreditación* (CNA) e, do Brasil, o Censo da Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Do mesmo modo, considerou-se dados das instituições por meio dos *sites* oficiais da *Universidad del Valle*<sup>2</sup> e da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM)<sup>3</sup>.

Na dimensão qualitativa realizou-se uma pesquisa de documentos, leis, instrumentos de avaliação em cada um dos países e uma entrevista semiestruturada com dirigentes de cada um dos cursos de graduação, os quais expuseram como ocorreu e em que impac-

1 Para Colômbia é denominado programa acadêmico o equivalente ao curso de graduação no Brasil.

2 Universidad del Valle: disponível em: <<http://www.univalle.edu.co/formacion/pregrado>>. Consulta realizada em 02 fev. 2018.

3 UFSM em Números, disponível em: <<https://portal.ufsm.br/ufsm-em-numeros/publico/index.html>>. Consulta realizada em: 22 fev. 2018.

tou o processo de avaliação em seus respectivos cursos. Após a compilação destes dados, estabeleceu-se a comparação de ambos, visando observar as diferenças e semelhanças.

## A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

A qualidade no contexto educativo vem carregada de diversas concepções, constituindo-se em um termo polissêmico (GUAGLIANONE, 2013), atrelada a uma construção social, portanto de difícil avaliação (DIAS SOBRINHO, 2011). Estas concepções vão desde as noções difusas de perfeição e excelência, até outras de equidade, dependendo do ponto de partida para sua definição. González e Santamaría Ambriz (2013) conceituam a qualidade na instituição, no sistema educativo, no conhecimento, no mercado de trabalho e no âmbito social. Nesse sentido, López Gimenez (2007) pontua três grandes formas ou percepções da qualidade em educação superior, são elas: eficiência interna do sistema, produção de conhecimento original e melhoramento da qualidade de vida. Essas análises são complementares e demonstram como os sistemas de avaliação se constituíram e agregaram conceitos teóricos.

Cardona Rodríguez, et al (2009), apontam cinco enfoques para a qualidade na Educação Superior, tais como: condição excepcional, perfeição ou consistência, adequação a uma finalidade, valor por dinheiro e, por fim, transformação. Todos estes enfoques mesclam-se à educação, suas práticas e seus planejamentos. Mejía (2012) sinaliza cinco principais correntes da qualidade: a transferência da ideia de qualidade da empresa para a educação, fundamentando-se na eficiência e eficácia; a qualidade desde projetos específicos, os quais correspondem as particularidades do grupo humano que desenvolve uma tarefa; a medida por meio de provas estandardizadas; a perspectiva crítica; e, enfim, a conclusão de que a qualidade é um discurso que corresponde ao mundo da fábrica, o qual não poderia deixar-se entrar na Educação.

Para Morosini (2001; 2009; 2014) a qualidade pode ser vista a partir das seguintes características: isomorfismo, qualidade associada a perspectiva do mercado, da eficiência, da eficácia e do padrão; especificidade, associada as tendências de diversidade, da diversificação nas formas de oferta e nas múltiplas organizações institucionais (MOROSINI, 2009), por fim, a qualidade da equidade como noção “substantiva e defensável” para a Educação Superior (MOROSINI, 2014, p. 394), associada a questão da igualdade de acesso, de condições, de permanência, de sucesso na aprendizagem e de impacto social (MOROSINI, 2014).

A qualidade da Educação Superior também se associa ao rendimento acadêmico mediante provas (MEJÍA, 2012); (NOSIGLIA, 2013), a instituição e ao sistema de educação (GONZÁLEZ; SANTAMARÍA, 2009), aos processos de avaliação interno e acreditação externo de acordo com a *Global University Network for Innovation* (GUNI, 2006), a avaliação por componentes compostos pela instituição, currículo e docência de acordo com parâmetros estabelecidos (FERNÁNDEZ FIGUEROA, 2013). Deste modo, a qualidade está associada com a busca por eficiência/eficácia do sistema e da instituição, sua atividade, sua

missão e seus atores, principalmente estudantes e docentes. As diferentes perspectivas expostas do termo qualidade, encontram-se resumidas no quadro 1:

Quadro 1: Qualidade na educação superior segundo múltiplas perspectivas.

<b>Autor</b>	<b>Caracterização da qualidade</b>
GUNI (2006)	Avaliação é de ordem interna; acreditação é de ordem externa
López Gimenez (2007)	Eficiência interna do sistema; produção de conhecimento original; melhora da qualidade de vida.
González e Santamaría Ambriz (2013)	A instituição e o sistema educativo; o conhecimento; o mercado de trabalho; o âmbito social.
Cardona Rodríguez <i>et al</i> (2009)	Condição de excepcionalidade; perfeição ou consistência; adequação a uma finalidade; valor por dinheiro; transformação.
Mejía (2012)	Eficiência e eficácia; projetos específicos; resultado de medições e provas estandardizadas; busca por uma postura crítica; discurso empresarial
Nosiglia (2013)	A qualidade se associa ao rendimento dos estudantes
Fernández Figueroa (2013).	Institucional; curricular; docente
Morosini 2001; 2009; 2014)	Qualidade isomórfica; qualidade da especificidade; qualidade da equidade.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na bibliografia (2018).

De acordo com Santos (2015), há uma associação da avaliação de desempenho com a crise do Estado de bem-estar social e redução da produtividade industrial em países industrializados. Neste sentido, três problemáticas estão associadas a universidade e a tentativa de que a formação seja vista como um produto universitário, exacerbado pelo processo de avaliação, são elas: múltiplas finalidades que a universidade vem incorporando; complexidade para a definição dos critérios que permitem avaliação de qualidade e eficiência, incluindo avaliações diretas ou indiretas, a partir de uma tendência que vê a universidade como organização econômica; titularidade da avaliação, associada a incidência do Estado, e demais fontes de financiamento, afetando a autonomia universitária. (SANTOS, 2015).

Neste movimento de incremento da avaliação, Guaglianone (2013) assinala como características o surgimento da avaliação no marco do crescimento e da redução do financiamento estatal; a criação de agências especializadas no processo de avaliação, nos países Europeus, Estados Unidos e América Latina, como, por exemplo, o *Consejo Nacional de Acreditación* (CNA) na Colômbia e a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), no Brasil; as etapas de autoavaliação e avaliação externa no marco dos processos de avaliação e acreditação; o uso de estándares para a realização de processos e de avaliação; e, a iniciativa governamental para o desenvolvimento desses processos via poder executivo ou legislativo. Tais características se aproximam dos processos de avaliação vivenciados nos países da América Latina, tendo como fundamento a qualidade, deste modo:

[...] qualidade é um conceito polissêmico do qual é difícil dar conta. Deriva de seu uso no mundo empresarial. A maioria das universidades têm adotado esta perspectiva economicista, que focaliza em termos como eficiência, eficácia, aplicabilidade e controle. (GUAGLIANONE, 2013, p. 43-44, tradução nossa).

Destarte, dentre todas as características apontadas pelos autores, a qualidade na Educação Superior vem ganhando cada vez mais espaço, delineando e conformando currículos, influenciando processos formativos no ensino, na pesquisa e na extensão. É o que se pode observar pela caracterização dos sistemas de avaliação colombiano e brasileiro.

## O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA COLÔMBIA

Desde os anos oitenta do século XX, vem se formulando na Colômbia orientações sobre a Educação Superior com qualidade, as quais emanam desde os *Planes Nacionales de Desarrollo* (PND), a Constituição Política da Colômbia, de 1991, a Lei n. 30/1992, a Resolução n. 1.036/2004 e o Decreto n. 1.295/2010, entre outras (COLÔMBIA, 1991; 1992; 2004; 2010).

Ademais, a legislação estruturou o Sistema de Educación Nacional (SEN) por meio de diferentes órgãos assessores: *Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior* (ICFES); *Comisión Nacional Intersectorial de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior* (CONACES); *Consejo Nacional de Acreditación* (CNA); *Consejo Nacional de Educación Superior* (CESU); *Consejos Regionales de Educación Superior* (CRES); *Observatorio Laboral da Educación* (OLE); *Sistema de Prevención y Atención a la Deserción de la Educación Superior* (SPADIES); *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior* (SNIES), entre outros. São órgãos que integram aos interessados na educação, como professores, estudantes, reitores, governo, comunidade e setor privado, configurando, assim, um modelo de garantia, ou modos de assegurar a qualidade para a educação superior na Colômbia.

De acordo com o SNIES<sup>4</sup> do Ministério de Educação Nacional da Colômbia, o país tem um total de 1.616 cursos de Licenciatura, estes cursos são chamados de programas, sendo 542 ativos e 1.074 inativos<sup>5</sup>. A seguir, os quadros apresentam um panorama das dimensões deste sistema em número de Programas de Licenciatura.

Quadro 2: dimensões dos Programas de Licenciatura na Colômbia.

N. de programas	Ativos: 542	Inativos: 1.074	Total: 1.616
Por modalidade	Presencial: 1.361	Distância: 236	Virtual: 19
Por setor	Público: 872	Privado: 744	
Por tipo de instituição	Universidade: 1.321	Instituições não universitárias: 294	
Por Departamento	Bogotá: 294; Antioquia: 317; Valle del Cauca: 148; Outros Departamentos: 857		

Fonte: Elaborado pelos autores com base no SNIES (2018).

Considerando somente os 542 programas de Licenciatura ativos a distribuição muda:

4 SNIES <https://snies.mineduacion.gov.co/consultasnies/programa#>, consulta realizada em: 01 fev. 2018.

5 Conforme o Decreto nº 1.295/2010 (COLÔMBIA, 2010) o programa ativo corresponde ao que compre as condições de qualidade estabelecidas e conta com o reconhecimento do Estado; e programa inativo está limitado para admitir novos estudantes, de acordo com o Decreto nº 1.295/2010.

Quadro 3: dimensões dos Programas de Licenciatura ativos na Colômbia.

Por modalidade	Presencial: 453	Distância: 72	Virtual:17
Por setor	Público: 318	Privado: 224	
Por tipo de instituição	Universidade: 438	Instituições não universitárias:104	
Por departamento	Bogotá: 131; Antioquia: 107; Valle del Cauca: 53; Outros Departamentos: 251		

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do SNIES (2018).

Adicionalmente, segundo o Ministério de Educação Nacional (MEN, 2018), os programas podem ser ofertados por instituições de diferentes tipos, identificadas como Instituições Técnicas Profissionais, Instituições Tecnológicas, Instituições Universitárias ou Escolas Tecnológicas e Universidades, com natureza jurídica distinta, ou seja, pública ou estatal e privada.

Conforme os dados do *Consejo Nacional de Acreditación* (2018), a Colômbia tem 192 programas de Licenciatura com acreditação, renovação ou re-acreditação voluntária, outorgada por resolução do MEN, com tempo médio de reconhecimento entre quatro e seis anos, distribuídos da seguinte maneira:

Quadro 4: Programas de Licenciatura acreditados na Colômbia:

Por modalidade	Presencial: 191	Distância:1	Virtual:0
Por setor	Público: 131	Privado: 61	
Por tipo de instituição	Universidade: 175	Instituições não universitárias:17	
Por departamento	Bogotá:71; Antioquia: 14; Valle del Cauca: 18; Outros Departamentos: 59		

Fonte: Elaborado pelos autores a partir dos dados do Ministério da Educação Nacional (2018).

Finalmente, o caso específico de estudo, a *Universidad del Valle*<sup>6</sup>, tem 14 cursos de Licenciatura, todos presenciais e com base nos registros do CNA, dentre os quais 12 programas tem acreditação de qualidade, com tempo de validade entre quatro e seis anos. O processo de avaliação de qualidade da Educação Superior para instituições ou para programas acadêmicos ocorre de acordo com o suporte do marco jurídico de ordem nacional, na Colômbia. Particularmente, é o MEN juntamente com os órgãos assessores como o CESU; CONACES e CNA, entre outros, que definem e organizam o processo de avaliação nas modalidades obrigatório e voluntário.

O processo de avaliação obrigatório consiste em uma autorização previa da oferta do curso para a comunidade. As instituições devem realizar o registro do programa e necessitam, para isso, satisfazer as condições estabelecidas pelo marco legal, neste caso o Decreto n. 1.295/2010 (COLÔMBIA, 2010). Tais condições centram-se em aspectos organizacionais, acadêmicos, administrativos e financeiros que garantam a viabilidade da oferta do curso. Estes aspectos são a coerência com a denominação, as competências, as habilidades, o perfil a desenvolver, a proposta curricular, a metodologia e os meios educativos.

O Decreto n. 1.295/2010 (COLÔMBIA, 2010) estabelece, com detalhes, as diretrizes para o registro qualificado dos programas de nível superior e a autorização de funcionamento, assinala especificamente nos capítulos I, II, III, IX e X as condições de qualidade, o

<sup>6</sup> Universidad del Valle: <https://www.univalle.edu.co/formacion/pregrado>, consulta realizada em 02 fev. 2018.

processo de avaliação, o procedimento de registro qualificado e outras disposições associadas. O quadro, a seguir, detalha estas condições:

Quadro 5. Condições de qualidade para o registro de programas acadêmicos.

Componente	Descrição das condições de qualidade
Capítulo I. Art. 1	Estabelece que o período de vigência do registro qualificado do programa acadêmico de nível superior é de sete anos.
Capítulo II. Art. 5, 6	Denominação, justificativa, conteúdos curriculares, organização das atividades acadêmicas, pesquisa e relação com o setor externo, pessoal docente, meios educativos e infraestrutura física; seleção e avaliação de estudantes e docentes; estrutura administrativa e acadêmica; autoavaliação; programas de egressos; bem-estar universitário; recursos financeiros.
Capítulo III. Art. 8 a 10	Condições de registro qualificado para instituições de educação superior e programas com acreditação institucional. Caso a instituição conte com acreditação institucional, o processo de registro qualificado é eximido da necessidade de verificação e avaliação das condições de qualidade do programa. A acreditação institucional permite dispensar a verificação e avaliação das condições de qualidade para o registro qualificado do programa. Se o programa acadêmico está acreditado, a renovação do registro qualificado é outorgada de forma automática.
Capítulo IX. Art. 30 a 35	Informam o procedimento do registro qualificado, no qual se destacam os passos para obter a autorização de funcionamento do programa e as instâncias que participam: os pares acadêmicos; a CONACES e o MEN.
Capítulo X. Art. 38, 40 e 45	Características de vigência (atividade e inatividade do registro do programa) e renovação do registro qualificado. Revoga a regulamentação anterior deste procedimento.

Fonte: Elaborado pelos autores, com base no Decreto n. 1.295/2010 (COLÔMBIA, 2010).

Estas são as condições para o processo de avaliação obrigatório, no que se refere ao processo de avaliação voluntário outros procedimentos são seguidos. Em conformidade com o CESU, por acordos sustentados pela Lei n. 30/1992 que assinalam as orientações de acreditação e re-acreditação dos programas acadêmicos na Colômbia, em Instituições de Educação Superior (IES) acreditadas institucionalmente. Particularmente, indicam o procedimento que considera: a instituição, os pares acadêmicos, a autoavaliação e a avaliação externa, a emissão do conceito sobre qualidade do programa pelo CNA, o ato administrativo de acreditação ou re-acreditação a cargo do MEN e a vigência do reconhecimento, período de quatro a dez anos.

Além disso, são condições as informações requeridas sobre o programa, um informe de autoavaliação, no qual se incluem detalhes sobre missão e projeto educativo do curso, estudantes, professores, processos acadêmicos, egressos e impacto no meio laboral, bem como planos de ação e melhorias.

No segundo acordo do CESU, se estabelecem diretrizes para o processo de autoavaliação com um olhar voltado a acreditação de cursos, com ênfase na busca de qualificação para cursos e instituições. Para que tal qualificação ocorra faz-se necessário atender a formação exigida no processo de avaliação, a apreciação das condições iniciais que incluem aspectos de ordem legal, de normatização vigente, aspectos acadêmicos e recursos

institucionais, incluindo relatórios financeiros. Além disso, o acordo estabelece as condições iniciais para ingressar no sistema nacional de acreditação. São um total de treze condições que fazem referência a aspectos de ordem legal, organizativa, acadêmica, infraestrutura, sustentabilidade financeira da instituição e do curso.

Adicionalmente, o CNA (2013), mediante as orientações para acreditação de cursos de graduação, assinala que o processo consiste na avaliação de um conjunto de dez fatores e quarenta características, associadas com a excelência do curso, visando determinar a proximidade ou distância ao estado desejado. As fases deste processo são: 1- cumprimento das condições iniciais; 2 - autoavaliação; 3 - avaliação externa; 4 - avaliação final e, 5 - reconhecimento público. O quadro seguinte apresenta os detalhes das orientações para a acreditação de cursos, de acordo com as características e orientações do CNA.

Quadro 6: Orientações para acreditação de cursos na Colômbia.

<b>Fator e Características</b>	<b>Descrição das orientações para a acreditação de cursos CNA, 2013.</b>
Missão, projeto institucional e do curso, 1 a 3	Analisa a natureza e função da instituição através do funcionamento e da formação do programa acadêmico, o marco organizativo-administrativo, acadêmico e financeiro necessário para seu desenvolvimento. 19 condições são sujeitas a avaliação.
Estudantes, 4 a 7	Processos de seleção dos Estudantes, a formação integral e a regulamentação, direitos e deveres dos estudantes. 19 condições são sujeitas a avaliação.
Professores, 8 a 15	Considera o nível e a qualidade dos professores, o processo de seleção e a regulamentação associada à sua organização. 38 condições são sujeitas a avaliação.
Processos acadêmicos, 16 a 24	Processos acadêmicos existentes para oferecer uma formação integral, flexível, atualizada e interdisciplinar. 77 condições são sujeitas a avaliação.
Visibilidade nacional e internacional, 27-28	Imagem e reconhecimento do curso nos âmbitos nacional e internacional. 17 condições são sujeitas a avaliação.
Pesquisa, inovação e criação artística e cultural, 29 a 30	Desenvolvimento do conhecimento científico, a inovação e a cultura como aspectos relevantes da excelência institucional. 19 condições são sujeitas a avaliação.
Bem-estar institucional, 31 a 32	Condições de bem-estar da comunidade acadêmica para o melhor desenvolvimento das atividades relacionadas a missão institucional, especialmente a formação integral e o desenvolvimento humano. 12 condições são sujeitas a avaliação.
Organização, administração e gestão, 33 a 25	Exercício da administração e da gestão para o melhor desenvolvimento das atividades relacionadas a missão institucional. 20 condições são sujeitas a avaliação.
Impacto dos egressos no meio laboral, 36 a 27	Impacto dos egressos no âmbito do trabalho e o desenvolvimento econômico, social e dos entornos. 12 condições são sujeitas a avaliação.
Recursos físicos e financeiros, 38 a 40	Orçamento, execução e uso transparente dos recursos físicos e econômicos para o sucesso do projeto institucional e do curso. 18 condições são sujeitas a avaliação.

Fonte: Elaborado pelos autores com base no CNA (2013).

Em resumo, o modelo de avaliação dos cursos e acreditação de qualidade, proposto pelo CNA, está organizado sobre a base de dez fatores, 40 características e 251 aspectos a revisar durante o processo. Observou-se que a ponderação dos fatores e, por efeito, suas características e aspectos, não é uniforme e está sujeita ao critério de cada projeto institucional e de curso.

A descrição minuciosa do processo de avaliação da Colômbia permite visualizar que, embora no Brasil o histórico e as características dos processos de avaliação sejam diferentes, não é denominado de acreditação, há menos instâncias envolvidas, mas há avaliação e regulação que são processos inter-relacionados, assim como a avaliação e acreditação na Colômbia.

## O PROCESSO DE AVALIAÇÃO NO BRASIL

Os processos de avaliação da Educação Superior no Brasil ganharam impulso na década de 1990, coincidindo com governos neoliberais na América Latina. Neste período, ocorreu uma reforma em todo o setor público brasileiro, chamada de Nova Gestão Pública, com a adoção dos princípios de eficiência, eficácia e efetividade, a qual buscou substituir um modelo burocrático por um modelo gerencial na gestão pública (CASTRO, 2006). As IES também se readequaram as novas características que têm na avaliação de qualidade o fundamento para o planejamento.

Historicamente, na década de 1990, desenvolveram-se diferentes programas de avaliação da Educação Superior que antecederam o atual sistema de avaliação. Dentre os principais o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB) e o Exame Nacional de Cursos (ENC), chamado também de Provão.

O PAIUB era um programa de adesão voluntária, com participação intensa das universidades e com o apoio do Ministério da Educação, que vigorou de 1993 a 1996, o qual visava a avaliação interna e a revisão de pares externos na instituição e nos cursos, com autonomia e respeito as características institucionais (BARREYRO; ROTHEN, 2008). Já o ENC foi o estabelecimento da avaliação dos cursos por um exame em larga escala obrigatório aos alunos do último ano do curso. Destarte, utilizava procedimentos amostrais e calculava, a partir das notas dos alunos, o desempenho dos cursos de graduação e a ênfase recaía nos resultados e não no processo de aprendizagem em si. O ENC foi aplicado de 1996 até 2003 e recebeu críticas da comunidade acadêmica por reduzir o processo de avaliação em um exame e por seus resultados conterem distorções (POLIDORI, 2009).

Ainda na década de 1990, foi aprovada a LDBEN, Lei n. 9.394/1996, que estabelece como incumbência da União “[...] assegurar o processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino”, (BRASIL, 1996, Art. 9º, inciso VIII); e, “[...] autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.” (BRASIL, 1996, Art. 9º, inciso IX).

O sistema de Educação Superior no Brasil é formado por instituições federais e estaduais, estas se caracterizam por serem públicas e gratuitas, e por instituições privadas, com ou sem fins lucrativos. (BRASIL, 1996). Por conseguinte, é um sistema diversificado, que desde o ano de 2004 tem sua avaliação e regulação estabelecida pela Lei n. 10.861/2004 (BRASIL, 2004), a Lei do SINAES, este sistema estabeleceu regras de avaliação obrigatória visando à promoção da qualidade nas IES.

A aprovação da Lei do SINAES (BRASIL, 2004) visa atender aos critérios legais da Constituição Federal, ao estabelecer no Art. 209, que “[...] o ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: I - cumprimento das normas gerais da educação nacional; II - autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.” (BRASIL, 1988).

A avaliação tem o objetivo de verificar a qualidade das instituições e dos cursos e assegurar os processos de regulação, assim posto na Lei n. 10.861/2004 (BRASIL, 2004). Os processos de regulação são semelhantes a acreditação, dependem do bom resultado da avaliação para certificar legalmente, se o curso ou a IES estão habilitados para o funcionamento. Embora a própria legislação e a literatura nacional não denominem este processo como acreditação, a sistemática se assemelha. Para Dias Sobrinho, a acreditação é:

[...] um mecanismo de controle e regulação que produz efeitos jurídicos; portanto, a acreditação vai além da avaliação, especialmente da autoavaliação, cuja ênfase está no melhoramento acadêmico e administrativo, além do fortalecimento da autonomia universitária. (DIAS SOBRINHO, 2011, p. 25).

A acreditação, segundo Ristoff (2011), consiste em um sistema de adesão voluntária cujas instituições são avaliadas, podendo ser considerado como uma espécie de selo de qualidade. O autor destaca que, em alguns casos, pode haver certa coação para adesão das instituições ao sistema de acreditação. Eis uma das diferenças da avaliação, promovida pelo SINAES, em relação a outros processos de acreditação, em que a avaliação e os atos regulatórios não são de adesão voluntária, mas são obrigatórios de acordo com o estabelecido na Lei n. 10.861/2004, uma vez que os resultados da avaliação:

[...] constituirão referencial básico dos processos de regulação e supervisão da educação superior, neles compreendidos o credenciamento e a renovação de credenciamento de instituições de educação superior, a autorização, o reconhecimento e a renovação de reconhecimento de cursos de graduação. (BRASIL, 2004).

A avaliação institucional é externa e interna, de acordo com a Lei n. 10.861/2004. A avaliação externa compreende os processos de credenciamento e credenciamento, com a avaliação de comissão de pares, enquanto a interna é a avaliação conduzida pela própria instituição por uma Comissão Própria de Avaliação (CPA) (BRASIL, 2004). A avaliação de cursos de graduação é feita por comissões externas de pares considerando as condições de ensino em três dimensões: organização didático-pedagógica,

corpo docente e infraestrutura. (BRASIL, 2004) Assim sendo, os cursos também realizam processos de avaliação constantes, visando a qualidade.

O SINAES estabelece, ainda, a obrigatoriedade do Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE)<sup>7</sup> que consiste numa prova em larga escala aplicada com uma periodicidade trienal para os cursos de graduação. O objetivo do ENADE é averiguar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos, habilidades e competências relacionadas ao curso e ao conhecimento geral relacionados à realidade brasileira e mundial (BRASIL, 2004). O ENADE é de participação obrigatória e seu resultado é um dos insumos utilizados para calcular o Conceito Preliminar de Curso (CPC), previsto na Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC) n. 23/2017 (BRASIL, 2017a).

Com a aprovação da Lei do SINAES foi criada a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), ligada ao MEC e responsável por coordenar e orientar todo o processo de avaliação. Enfim, as características gerais do SINAES podem ser resumidas em: Realização do ENADE; Avaliação das instituições (interna e externa) e avaliação de cursos; Integração dos diferentes instrumentos de avaliação propostos dentro de um mesmo sistema; Divulgação dos resultados das avaliações, por meio de conceitos crescentes que vão de um a cinco (TREVISAN, 2014). Considera-se o resultado da avaliação como referencial para os processos regulatórios de avaliação e de regulação, enquanto processos obrigatórios exigidos para o funcionamento dos cursos e da instituição.

Pelo SINAES ocorre um controle de qualidade e o estabelecimento da relação entre a avaliação e a regulação exercida pelo Ministério da Educação. Quem executa o sistema de avaliação organiza instrumentos, gerencia a aplicação das provas do ENADE e coordena os procedimentos de avaliação é a autarquia do MEC. A referida autarquia é denominada Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), sob coordenação da CONAES. Os processos regulatórios encontram-se resumidos no quadro 7:

Quadro 7: Os processos regulatórios para cursos de graduação no Brasil.

<b>Tipo de processo</b>	<b>Quem deve solicitar</b>	<b>Quando</b>
Autorização	Cursos de IES não autônomas: faculdades e centros universitários; cursos de Medicina, Odontologia e Psicologia de qualquer instituição.	Antes do início da oferta do curso.
Reconhecimento	Todos os cursos	Entre 50 e 75% da integralização da carga-horária total do curso.
Renovação de Reconhecimento	Automática para cursos que fazem o ENADE e alcançam o CPC igual ou maior que três. Obrigatório para cursos que não fazem o ENADE, ou que estão com CPC um ou dois.	Três anos após o reconhecimento.

Fonte: Elaborado pelos autores com base na legislação brasileira (2018).

<sup>7</sup> O ENADE não ocorre para todos os cursos de graduação. A lista de cursos avaliados está disponível no portal do ENADE: <http://portal.inep.gov.br/perguntas-frequentes4>, consulta realizada em 04 mar. 2018.

O conceito três é tomado como referencial mínimo de qualidade para que seja expedido o ato de autorização, reconhecimento ou renovação de reconhecimento, ao passo que os conceitos um e dois são considerados insuficientes. Caso o curso seja avaliado com um ou dois será instaurado um protocolo de compromisso, no qual o curso se compromete a superar os aspectos insuficientes apontados na avaliação e um prazo é estabelecido para ser reavaliado.

A avaliação de cursos de graduação utiliza o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância (BRASIL, 2017c), com dimensões e critérios este instrumento passou por constantes revisões e atualizações, a última revisão ocorreu em 2017 separando o instrumento para os atos de autorização e para os atos de reconhecimento e renovação de reconhecimento. As dimensões avaliadas contam com indicadores e critérios de avaliação, contendo descrição para aferir uma nota de um a cinco em cada critério. A dimensão Organização Didático-Pedagógica, conta com 24 indicadores que avaliam, em sua totalidade, questões formativas e relacionadas as atividades com fins como ensino pesquisa e extensão, adequação as Diretrizes Curriculares Nacionais, objetivos, conteúdo curricular, justificativa, apoio ao discente, entre outros indicadores. No que se refere a dimensão Corpo Docente e Tutorial, esta avalia a qualidade do corpo docente, da gestão e a produção científica e cultural por meio de 16 indicadores. Já a dimensão Infraestrutura avalia as condições de qualidade e acessibilidade dos espaços físicos, equipamentos, biblioteca, entre outros, por meio de 18 indicadores (BRASIL, 2017c).

Alguns indicadores avaliados são obrigatórios para as licenciaturas como, na primeira dimensão: Estágio curricular supervisionado – relação com a rede de escolas da educação básica; Estágio curricular supervisionado – relação teoria e prática; Integração com as redes públicas de ensino; Atividades práticas de ensino para cursos de licenciatura, e na segunda dimensão: Experiência no exercício da docência na educação básica (BRASIL, 2017c).

Todo o processo regulatório inicia com o protocolo do pedido pela instituição, solicitado no sistema informatizado, denominado e-MEC, preenchendo os dados do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), estes dados são revisados por técnicos do MEC e se estiverem completos e adequados encaminham o processo ao INEP, quando se inicia a fase de avaliação. Nesta fase a instituição preenche dados detalhados de acordo com cada um dos critérios de avaliação das três dimensões. Após esta etapa, é agendada a avaliação *in loco*. Os avaliadores são pares da mesma área de formação acadêmica do curso que compõe um banco de avaliadores, o BASIS, são cadastrados e recebem uma formação do INEP. Durante a avaliação, seguem todas as orientações previstas no Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância.

Durante a visita, é feita uma checagem de toda a documentação do curso, há uma conversa com os dirigentes dos mesmos, professores, alunos, visitam as instalações do curso, checam a infraestrutura das salas de aula, bibliotecas, enfim todos os espaços em que o curso funciona. Procuram observar como o curso coloca em ação o que está planeja-

do e descrito no PPC, no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e se cumprem com as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso. Durante a visita, os avaliadores já iniciam o preenchimento do relatório de avaliação, com observações qualitativas e aferindo a nota de cada indicador. Ao final da visita é de costume fazer uma reunião, resumindo como foi a avaliação. Em, aproximadamente, uma semana a instituição recebe, via sistema e-MEC, o relatório descritivo contendo o resultado da avaliação. Há um prazo de sessenta dias, tanto para a IES, quanto para o Ministério da Educação impugnar o resultado, de acordo com o estabelecido na Portaria Normativa n. 23/2017 (BRASIL, 2017a).

Ao final de todo o processo regulatório é publicada a portaria do ato regulatório, em caso de reconhecimento, ou renovação de reconhecimento com validade de três anos para o curso que obtiver resultado de três ou mais no processo de avaliação. Como resultado do processo tem-se o relatório de avaliação que pode e deve ser utilizado para reflexão e melhoria constante, tanto no referente as ações de ensino-aprendizagem, quanto as condições infra estruturais.

O processo de avaliação abrange cursos de todas as áreas, inclusive as Licenciaturas. À vista disso, são cursos que duram em média quatro anos e formam professores para atuar na Educação Básica. O Brasil tem ao todo 1.520.494 matrículas em 7.356 cursos de Licenciatura, segundo o Censo da Educação Superior de 2016. (BRASIL, 2017b). Na tabela, abaixo, é possível observar o número total de matrículas nos cursos de Licenciatura no ano de 2016, por organização acadêmica e categoria administrativa, lembrando que, as IES públicas, são também gratuitas para o aluno.

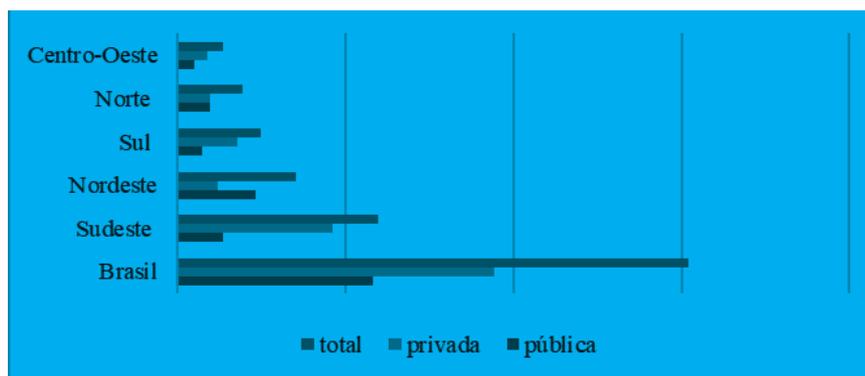
Quadro 8: Matrícula nos cursos de Licenciatura em 2016 no Brasil.

	<b>Total</b>	<b>Universidade</b>	<b>Centro Universitário</b>	<b>Faculdade</b>	<b>IF e CEFET</b>
<b>Total</b>	1.520.494	1.010.346	221.968	238.241	49.939
<b>Pública</b>	579.114	511.004	2.012	16.159	49.939
<b>Federal</b>	28.032	277.870	.	223	49.939
<b>Estadual</b>	229.781	226.429	.	3.352	.
<b>Municipal</b>	21.301	6.705	2.012	12.584	.
<b>Privada</b>	941.380	499.342	219.956	222.082	.

Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior 2016 (BRASIL, 2017b).

A região com mais matrículas em cursos de Licenciatura é a Sudeste: 595.320; seguida do Nordeste: 351.759; Sul: 247.472; Norte: 190.983 e Centro-Oeste: 134.960. Na maioria das regiões, as matrículas nos cursos de Licenciatura concentram-se mais nas IES privadas, com exceção do Norte e Nordeste do País, como demonstra o gráfico abaixo.

Gráfico 1: Matrícula nos cursos de Licenciatura por região no Brasil em 2016.



Fonte: Elaborado com base nos dados do Censo da Educação Superior (BRASIL, 2017b).

Em todo o Brasil, os cursos de Licenciatura orientam-se por Diretrizes Curriculares Nacionais relacionadas à Formação de Professores para a Educação Básica. São documentos compostos por uma Resolução em um Parecer do Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno (CNE/CP) que estabelecem normas gerais para o funcionamento dos cursos de Licenciatura. A primeira resolução foi aprovada em 2001, Resolução CNE/CP n. 1/2002 (BRASIL, 2002) e substituída em 2015 pela Resolução CNE/CP n. 2/2015. (BRASIL, 2015).

A referida resolução estabelece os princípios da formação de professores para a docência na Educação Básica, visando a garantia da equidade no acesso à formação inicial e continuada, com a finalidade de redução da desigualdade social (BRASIL, 2015). Diante dessa necessidade, não há como pensar em qualidade na formação de professores, sem refletir sobre a qualidade dos cursos de Licenciatura, sendo cada vez mais visível que a política de avaliação funciona como um “guarda-chuva” que orienta ações acadêmicas e administrativas nos mais diversos cursos e instituições.

Por isso, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância estabelece uma relação com as Diretrizes Curriculares Nacionais de cada curso. Isso implica no cumprimento de orientações das DCNs, observado durante a visita de avaliação *in loco* em aspectos gerais como da organização didático-pedagógica nos objetivos do curso; estágios; trabalho de conclusão de curso; integração com as redes escolares de Educação Básica, entre outros critérios.

## SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NOS PROCESSOS DE AVALIAÇÃO

Conforme observamos nas descrições detalhadas de como se dá o processo de avaliação em um e em outro país, constata-se que são processos complexos, com normativas e prerrogativas próprias, com uma cultura própria de avaliação. Entretanto, as múltiplas perspectivas de qualidade, segundo os autores estudados, servem para sustentar a descrição realizada de ambos os sistemas, destacando-se que a questão da avaliação de qualidade não é um fenômeno isolado, ou uma preocupação momentânea de regulamentação nos países Brasil e Colômbia. Ao contrário, este processo faz parte do desenvolvimento de políticas

educacionais de ordem mundial, disparado no contexto Latino-americano, por volta da década de 1990. Tendo em vista este contexto comum, os sistemas de avaliação da Educação Superior no Brasil e na Colômbia podem ser caracterizados e descritos comparativamente.

Quadro 9: Comparativo da avaliação entre Brasil e Colômbia.

Item	Brasil	Colômbia
Quanto ao processo	Avaliação é o processo que faz parte da regulação.	A avaliação é um processo que faz parte do processo de acreditação.
Quanto a obrigatoriedade	A avaliação e a regulação são obrigatórias e interdependentes.	A acreditação e a regulação são obrigatórias e interdependentes.
Avaliação	É interna - autoavaliação; e externa - avaliação de pares.	É interna - autoavaliação; e externa - avaliação de pares.
Avaliação de cursos ou programas	Ocorre para cursos de graduação, e é uma fase dos processos regulatórios de autorização, reconhecimento ou Renovação de Reconhecimento.	Ocorre para a autorização de funcionamento - registro qualificado; e acreditação de alta qualidade que é obrigatória.
Relação com a avaliação institucional	É considerada a relação com o contexto institucional, mas o curso passa por avaliação específica.	Caso a IES tenha sido acreditada, pode ser dispensada da verificação das condições de qualidade para o registro qualificado do programa.
Conceito de qualidade	O conceito é obtido por uma avaliação quanti e qualitativa. Ao final haverá também o cálculo do Conceito de Curso.	O conceito é medido quanti e qualitativamente, há critérios analisados de acordo com as orientações do CNA, a partir de análise de dez fatores.
Verificação de pares	Ocorre num período de dois dias previamente agendado, após é disponibilizado o relatório contendo o resultado quanti-qualitativo.	A verificação de pares ocorre com a duração de 2 a 3 dias, é redigido um informe e enviado ao programa.
Uso da avaliação interna	A autoavaliação é valorizada e considerada durante a verificação de pares.	O informe da autoavaliação é considerado no processo de verificação.
Validade	Três anos, podendo ser renovado automaticamente para cursos que realizam o ENADE com resultado de Três ou mais no Conceito Preliminar de Curso (CPC).	A validade é entre quatro e dez anos.

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

Comparou-se, de modo geral, como acontece o processo de avaliação no Brasil e na Colômbia, considerando que, em ambos os países, há uma preocupação, tanto por parte do Estado, como por parte das instituições e da comunidade acadêmica, com a qualidade dos cursos, abrangendo o ensino, a pesquisa e a extensão.

Porém, os critérios de avaliação se especificam na medida em que analisamos os instrumentos, as orientações e as normativas do processo de avaliação dos cursos. Assim, na Colômbia, há orientações do Conselho Nacional de Acreditação (CNA) e, no Brasil, o Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância. O processo de avaliação na Colômbia realiza-se a partir de dez fatores que consideram o abrangente número de 40 características e 251 aspectos, visando a qualidade dos programas acadêmicos. O Instrumento de avaliação no Brasil

avalia seus cursos por meio de três dimensões: organização didático-pedagógica, com 24 indicadores; corpo docente, com 16 indicadores; e infraestrutura, com 18 indicadores. Destarte, apresenta-se um quadro comparativo dos processos de avaliação de cursos no Brasil e na Colômbia.

Quadro 10: Comparativo dos fatores e dimensões de avaliação de cursos.

<b>Fatores avaliados na Colômbia</b>	<b>Dimensões e indicadores avaliados no Brasil</b>
Missão, projeto institucional e do curso: funcionamento e da formação do programa acadêmico, especificamente o marco organizativo-administrativo, acadêmico e financeiro necessário para seu desenvolvimento	Organização didático pedagógica: relação do curso com as políticas institucionais de ensino pesquisa e extensão, aspectos do projeto pedagógico do curso como objetivos, currículo, metodologia, avaliação; estrutura curricular.
Estudantes: processos de seleção dos Estudantes, a formação integral e a regulamentação, direitos e deveres dos estudantes.	Organização didático pedagógica: formas de acesso ao curso; ações de apoio ao discente e ações afirmativas.
Professores: nível e a qualidade dos professores, o processo de seleção e a regulamentação associada à sua organização	Dimensão Corpo docente: regime de trabalho, titulação e experiência profissional, experiência no magistério superior;
Processos acadêmicos: processos acadêmicos existentes para oferecer uma formação integral, flexível, atualizadas e interdisciplinar.	Organização didático pedagógica: Atividades complementares do curso e o trabalho final, ou trabalho de conclusão de curso, como estão implementados e são executadas.
Visibilidade nacional e internacional: imagem e reconhecimento do curso nos âmbitos nacional e internacional.	Organização didático pedagógica: é observada em diferentes indicadores nas políticas institucionais, se propõe um currículo inovador, se apoia o discente proporcionado e valorizando a participação em intercâmbios nacionais ou internacionais.
Pesquisa, inovação e criação artística e cultural: Desenvolvimento do conhecimento científico, a inovação e a cultura como aspectos relevantes da excelência institucional	Corpo docente: Avalia a produção científica, cultural e tecnológica do corpo docente e no currículo como se desenvolve a pesquisa, o ensino, a extensão, os aspectos de formação cultural.
Bem-estar institucional: as condições de bem-estar da comunidade acadêmica para o melhor desenvolvimento das atividades relacionadas a missão institucional, especialmente a formação integral e o desenvolvimento humano.	Não é prevista na avaliação de cursos, somente na avaliação institucional.
Organização, administração e gestão: exercício da administração e da gestão para o melhor desenvolvimento das atividades relacionadas a missão institucional.	Na dimensão corpo docente: grupo de docentes responsável por coordenar o trabalho de planejamento do PPC, atuação e regime de trabalho do coordenador do curso, atuação do colegiado do curso. Na dimensão organização didático-pedagógica avalia o uso dos resultados de avaliações para planejamento e gestão.
Impacto dos egressos no meio laboral: impacto dos egressos no âmbito do trabalho e o desenvolvimento econômico, social e dos entornos	Na dimensão organização didático-pedagógica tem um indicador específico de perfil profissional do egresso.
Recursos físicos e financeiros: orçamento, execução e uso transparente dos recursos físicos e econômicos para o sucesso do projeto institucional e do curso	Avalia aspectos da infraestrutura física. A avaliação institucional é a que apresenta indicadores mais específicos a respeito do orçamento e sustentabilidade financeira.

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

A partir do quadro comparativo, observam-se similaridades e diferenças nos processos de avaliação dos países. Em ambos os casos, há um olhar amplo de critérios e indicadores que especificam o que seria um curso/programa de qualidade, observou-se a importância de um projeto pedagógico coerente, voltado à formação do profissional, relacionado ao contexto do país, da região e do mundo. Destaca-se, também, a preocupação com a qualidade da formação do egresso e com as condições de oferta do curso, considerando professores bem preparados e produtivos em termos de atividades de pesquisa e infraestrutura adequada para a oferta do curso.

Porém, qual o real impacto da avaliação, segundo os critérios definidos em cada país, no trabalho desenvolvido em um curso de Licenciatura? Para colaborar com a questão exposta, coordenadores de dois cursos de Licenciatura que vivenciaram o momento da avaliação externa relataram suas experiências.

## DOIS CASOS ILUSTRATIVOS

Para compreender o impacto da avaliação, segundo os critérios definidos em cada país, procurou-se cursos que foram avaliados, sendo um no Brasil e outro na Colômbia. Descreve-se, então, o caso de um programa na *Universidad del Valle* e de um curso na Universidade Federal de Santa Maria, cursos diferentes, obtendo como critério em comum carregar a designação de curso de Licenciatura e ter passado recentemente pelo processo de avaliação.

A *Universidad del Valle* é uma instituição pública de Educação Superior, situada na região sul-ocidente da Colômbia, na cidade de Cali no Departamento *Valle del Cauca*. O programa de Licenciatura em Educação Popular, do Instituto de Educação e Pedagogia (IEP), foi criado em 1997, a partir de cursos de Mestrado e de grupos de estudos consolidados na área, relacionados a características da região. Além disso, é ofertado na modalidade presencial em período vespertino, das 15h às 22h.

O programa de Licenciatura em Educação Popular tem como vocação a formação de profissionais para o desenvolvimento de processos educativos alternativos e contextualizados: no âmbito escolar para os níveis de ensino básico e médio; sócio demográfico para instituições públicas e privadas; e, comunitário para o trabalho tanto em zona rural quanto urbana. Em resumo, o profissional formado tem como perfil a capacidade de planejamento, implementação e avaliação de processos educativos em instituições rurais e urbanas, para o desenvolvimento humano e social de populações em diversos contextos.

O processo de avaliação do programa conta com a participação dos estudantes que, dada a sua experiência em trabalhos comunitários, participam da transformação acadêmica mediante críticas e solicitações de disciplinas. Em 2007, ocorreram exercícios de avaliação do programa, porém ainda não sistemática. Em 2010, tomaram a decisão, enquanto programa, de modificar a jornada de estudo noturna (de 18h à 22h) para vespertina (de 15h à 22h), devido ao pouco apoio institucional e de infraestrutura para o horário da noite.

Entre 2010 e 2014, realizou-se a reforma curricular no programa pela dinâmica que havia tomado o exercício de avaliação e por modificações no perfil do estudante. Anteriormente, um perfil de estudantes, que já tinha experiência comunitária, passou a ser um perfil de estudante com menos experiência, requerendo do curso maior atenção a tais práticas.

Neste mesmo período, o comitê do programa tomou a decisão pela acreditação de alta qualidade, com o intuito de dar visibilidade ao programa e seus egressos, organizar o processo de reflexão sobre o curso e da avaliação do mesmo. A acreditação também poderia facilitar a participação dos egressos em processos de seleção para docentes. Assim, entre 2014 e 2017, o programa tomou a decisão de acreditar-se de maneira voluntária, para tal organizou a metodologia e a equipe de trabalho, preparou a documentação, com apoio da *Dirección de autoevaluación y calidad académica (DACA) da Universidad del Valle*, para o CNA. Neste processo, o programa recebeu a visita de pares acadêmicos e a Resolução de Acreditação por um período de quatro anos. Este é o histórico do processo de modo geral, entretanto ocorreram dificuldades e aspectos positivos no qual a avaliação agregou, em termos de organização acadêmica, ao currículo do curso.

Embora, com um processo diferente, no caso brasileiro, a avaliação para fins de reconhecimento do curso também agregou, demonstrou o envolvimento da comunidade mediante dificuldades e gerou a reflexão a respeito de melhorias necessárias ao curso.

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) está situada na região central do Estado do Rio Grande do Sul, localizado na região Sul do Brasil. A instituição foi fundada em 1960 e conhecida por ser a primeira Universidade Brasileira localizada fora de uma capital.

A história<sup>8</sup> do curso de Educação Especial Diurno, ofertado no Centro de Educação da UFSM, principia com a realização de cursos em modalidade de extensão, iniciativas que datam de 1962, específicas para formar professores de deficientes auditivos, após incorporou-se a formação de professores para deficientes mentais. Conforme o campo da Educação Especial foi se transformando, o Curso também foi se modificando. De acordo com o histórico do curso, ele foi reconhecido em 1980 como Licenciatura Plena pelo Conselho Federal de Educação. Inicialmente, era uma habilitação ao curso de Pedagogia chamada de formação do Professor para Deficientes da Audiocomunicação, posteriormente, em 1983, desvinculou-se, constituindo o curso de Educação Especial com duas habilitações: Deficientes Mentais e Deficientes da Audiocomunicação.

Com a aprovação da LDBEN, Lei n. 9.394/1996 (BRASIL, 1996) a Educação Especial passa a ser uma modalidade de ensino que transversaliza todos os níveis, da Educação Básica a Superior e, com isso, a formação em Educação Especial tornou-se ainda mais relevante. O currículo do curso passou por transformações e alterações, e ainda não é um curso comum no Brasil, sendo a UFSM foi pioneira nesta proposta, seguida da Universidade de São Carlos. O curso de Educação Especial forma profissionais com a competência

---

8 Histórico do curso de Educação Especial disponível em: <[http://w3.ufsm.br/edespecial/?page\\_id=107](http://w3.ufsm.br/edespecial/?page_id=107)>, acesso em 20 mar. 2018.

de identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos, valorizando a educação inclusiva e flexibilizando a ação pedagógica nas áreas de conhecimento, quais sejam: déficit cognitivo, educação de surdos e dificuldade de aprendizagem, avaliando, continuamente, a eficácia do processo educativo para o atendimento das necessidades educacionais especiais observadas nos alunos.<sup>9</sup>

Em relação ao último processo de avaliação externa, ocorrido em 2015, por conta da Renovação de Reconhecimento, destaca-se, como ponto relevante, a possibilidade de reflexão sobre o funcionamento do Curso e suas práticas, e o engajamento coletivo da comunidade do Curso participando do processo de avaliação e preparando a visita *in loco* dos pares acadêmicos.

A partir das respostas dos entrevistados, foi possível montar um quadro comparativo que aponta como se deu o processo de avaliação em cada um dos cursos.

Quadro 11: Comparativo entre processo de avaliação de programa/curso.

<b>Avaliação na Colômbia: programa Licenciatura em Educação Popular</b>	<b>Avaliação no Brasil: curso Educação Especial</b>
Reforma curricular realizada entre 2010 e 2014. Acreditação realizada entre 2014 e 2017.	Reforma curricular em curso. Visita para renovação de reconhecimento realizada em 2015.
<b>Principais dificuldades no processo:</b> resistência crítica da comunidade com relação a ingerência externa nacional representada pelo MEN e Internacional representada pela OCDE; obtenção de informação institucional.	<b>Principais dificuldades no processo:</b> apoio de pessoal, no período de preparação da avaliação estava ocorrendo uma greve do pessoal técnico.
<b>Como superaram as dificuldades:</b> focaram na importância do processo para dar visibilidade ao curso; o interesse na sistematização e na reflexão proporcionada pelo processo de avaliar.	<b>Como superaram as dificuldades:</b> apoio da comunidade do Centro de Educação, participação dos alunos e professores e apoio institucional.
<b>Principais aspectos positivos:</b> a avaliação possibilitou transformar a orientação e organização do currículo e com isso o reconhecimento do programa em âmbito interno e externo.	<b>Principais aspectos positivos:</b> possibilidade do curso se olhar e refletir sobre o funcionamento e as práticas; organização e documentação da história do curso.
<b>Fatores que dispenderam maior esforço:</b> processos acadêmicos; estudantes, professores e egressos; autoavaliação e qualidade acadêmica.	<b>Dimensões que dispenderam maior esforço:</b> Não identificou nenhuma das dimensões, as três demandaram a mesma atenção.
<b>Sobre o futuro do programa:</b> promissor; observam o fortalecimento do projeto educativo, e da articulação entre ensino, pesquisa, extensão e projeção social.	<b>Sobre o futuro do curso:</b> promissor, buscam melhorias para o curso e trabalham para a adequação às DCNs aprovadas em 2015 no Brasil.

Fonte: Elaborado pelos autores com base nas entrevistas aos Coordenadores de Curso/Programa (2018).

Destaca-se, como principal diferença em relação ao processo de avaliação entre Colômbia e Brasil, o fato de no Brasil não ser uma escolha do curso ser avaliado, faz parte do

9 Perfil do formando do curso de Educação Especial, disponível em: [https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/educacao-especial/projeto-pedagogico?id\\_ppc=104&id\\_curso=974](https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/educacao-especial/projeto-pedagogico?id_ppc=104&id_curso=974). Acesso em: 10 mar. 2019.

processo regulatório e obrigatório da renovação de reconhecimento, para que os diplomas emitidos sejam válidos. Ao passo que, na Colômbia o processo de acreditação passa por uma escolha do programa, o qual, no entanto, indiretamente, necessita da acreditação para um maior respaldo da comunidade em especial aos seus egressos.

## CONCLUSÕES

Ao final de todo o processo, compreendeu-se que o fenômeno da avaliação de qualidade, visto de diferentes ângulos, corresponde a uma agenda global, a uma exigência de constante melhoria aos programas. Tal melhoria é observada a partir de distintas dimensões, critérios e enfoques em cada país.

Nesse seguimento, nos processos de avaliação de cursos de graduação, tanto no Brasil, quanto na Colômbia, a melhoria de qualidade é percebida, através da melhoria em dimensões e indicadores referentes à organização pedagógica, ao corpo-docente qualificado, titulado e produtivo e a infraestrutura adequada, além de pesquisa e inovação, coerência com as atividades fins da instituição. No Brasil, são três as dimensões avaliadas, já na Colômbia são dez os fatores considerados para a avaliação.

No caso Brasileiro, como o processo se estabelece de acordo com os tempos previstos pela avaliação externa, muitas vezes, uma renovação de reconhecimento antecede a revisão do currículo pelas instituições, no intuito de atender outras normativas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais de Formação de Professores. Por esse ângulo, constitui-se um descompasso que exige de cada curso uma adaptação às normas nacionais, às necessidades locais e institucionais, visando tanto promover as melhorias exigidas externamente quanto observar as necessidades específicas do espaço de formação.

Os processos de avaliação, acreditação e regulação são complexos no Brasil e na Colômbia, ambos são específicos na busca de dimensões próprias de qualidade, no enfrentamento das dificuldades, contudo são globais no sentido de busca por qualidade e de busca por resultado. Em suma, a qualidade da Educação Superior abarca os processos de regulação e avaliação, impactando na gestão administrativa (governo), financeira (orçamentária) e de missão (pesquisa, ensino, extensão) da universidade.

Apesar da diversidade conceitual em relação ao conceito de qualidade, exposto na literatura e retomado neste estudo, a partir de diferentes autores: Cardona Rodriguez (2009); Dias Sobrinho (2011); Guaglianone (2013); Mejia (2012); Morosini (2001, 2009, 2014), as instituições e, particularmente, os cursos de Licenciatura estudados em cada caso, implementam os resultados em um processo que vai do quantitativo ao qualitativo.

Ainda que os casos de estudo, Licenciatura em Educação Popular (*Universidad Del Valle*, Colômbia) e Educação Especial Diurno (UFMS, Brasil), apresentem diversidade em enfoque, estrutura, proposta de curso, como foi possível examinar em seus processos de avaliação, observou-se que tanto a regulação, quanto a acreditação afirmam a condição de

características do isomorfismo (MOROSINI, 2001, 2014), associado aos sentidos de qualidade empregados na avaliação.

Em decorrência do isomorfismo, a avaliação se aproxima a formas de regulação e se caracteriza como um processo obrigatório e um atestado da qualidade da formação, em ambos os países. No Brasil, o diploma somente tem validade para os cursos reconhecidos. Na Colômbia, a avaliação também é obrigatória e corresponde ainda pela busca por distinguir o curso como acreditado e de alta qualidade. Por fim, mesmo diferenciando-se em processos e definições legais, a qualidade é um legado que todos têm buscado, como forma de demonstrar sucesso, resultados positivos, empregabilidade e continuidade na formação acadêmica, além de possibilidades de concorrer aos melhores postos de trabalho, reconhecimento profissional e sucesso.

## REFERÊNCIAS

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos documentos do PARU, CNRES, GERES e PAIUB. **Avaliação**, Campinas, v. 13, n.1, p. 131-152, mar. 2008.

BOTTO, Mercedes Isabel. Los alcances de la regionalización en la educación superior: el proceso de Bolonia y el MERCOSUR educativo (1991-2012). **Cuadernos del Claeh**, v. 35, n. 104, p. 9-31, 2016.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)>. Acesso em 15 fev. 2018.

BRASIL. Lei n. 10.861/2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v.141, nº. 72, 15 abr. 2004. Seção I, p. 3-4.

BRASIL. **Lei n. 9.394/1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <[http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)> Acesso em: 02 fev. 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. **Diário Oficial da [República Federativa do Brasil]**, Brasília, DF, v.139, n.42, 4 mar. 2002. Seção I, p. 8-9

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2/2015. Define as DCN para a formação inicial em nível superior, cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura e para a formação continuada. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 jul. 2015. Seção I, p. 8-12.

BRASIL. Portaria Normativa n.º 23/2017. Dispõe sobre os fluxos dos processos de credenciamento e reconhecimentos de instituições de educação superior e de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos superiores, bem como seus aditamentos. (Redação dada pela Portaria Normativa nº 742, de 3 de agosto de 2018). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 22 dez. 2017a, Seção I, p. 35-40.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatísticas da Educação Superior 2016**. Brasília: INEP, 2017b. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/informacoes\\_estatisticas/sinopses\\_estatisticas/sinopses\\_educacao\\_superior/sinopse\\_educacao\\_superior\\_2015.zip](http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/sinopses_estatisticas/sinopses_educacao_superior/sinopse_educacao_superior_2015.zip)> Acesso em 12 fev. 2018.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação Presencial e a Distância: Reconhecimento e renovação de reconhecimento**. Brasília: INEP, 2017c. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/avaliacao\\_cursos\\_graduacao/instrumentos/2017/curso\\_reconhecimento.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_reconhecimento.pdf)> Acesso em 12 mar. 2018.

CASTRO, R. B. de. Eficácia, Eficiência e Efetividade na Administração Pública. In: Encontro da ANPAD, 2006, Salvador. **Anais...** Rio de Janeiro/RJ: ANPAD, 2006.

Avaliação de qualidade em licenciaturas no Brasil e na Colômbia...

Disponível em: <<http://www.anpad.org.br/enanpad/2006/dwn/enanpad2006-apsa-1840.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2016.

COLÔMBIA. **Constitución Política de Colombia de 1991**. Disponível em: <<http://www.senado.gov.co/el-senado/normatividad/constitucion-politica>> Acesso em 26 fev. 2018.

COLÔMBIA. **Lei n. 30/1992**. Organiza o serviço público da Educação Superior Disponível em: <<http://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Leyes/85860:Ley-0030-de-Diciembre-28-de-1992>>. Acesso em 26 fev. 2018.

COLÔMBIA. **Decreto n. 1.295/2010. Reglamenta el registro calificado de que trata la Ley 1.188 de 2008 y la oferta y desarrollo de programas académicos de educación**. Disponível em: <[superiorhttp://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/229430:Decreto-No-1295-de-abril-20-de-2010](http://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/229430:Decreto-No-1295-de-abril-20-de-2010)>. Acesso em: 04 abr. 2018.

COLÔMBIA. **Resolução n. 1.036/2004**. Define as características específicas de qualidade para os programas de pregrado e especialização em Educação. Disponível em: <<http://www.mineduacion.gov.co/portal/normativa/Resoluciones/86386:Resolucion-1036-de-Abril-22-de-2004>> Acesso em: 26 fev. 2016.

CARDONA RODRÍGUEZ, Antonio et al. Concepto y determinantes de la calidad de la educación superior: un sondeo de opinión entre profesores de universidades españolas. **Archivos Analíticos de Políticas Públicas**, v. 17, n. 10, p. 1-25, 15 mai. 2009.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN (CNA). **Consulta de programas credenciados**. Disponível em: <<https://saces.mineduacion.gov.co/cna/Buscador/BuscadorProgramas.php>> Acesso em: em 01 fev. 2018.

CONSEJO NACIONAL DE ACREDITACIÓN (CNA). **Lineamientos para la Acreditación de Programas de Pregrado**. Bogotá, D.C., Colômbia, 2013. Disponível em: <[http://cms.colombiaaprende.edu.co/static/cache/binaries/articles-186359\\_pregrado\\_2013.pdf?binary\\_rand=7432](http://cms.colombiaaprende.edu.co/static/cache/binaries/articles-186359_pregrado_2013.pdf?binary_rand=7432)>. Acesso em: 26 fev. 2018.

DIAS SOBRINHO, José. Qualidade e garantia de qualidade: acreditação da educação superior. Em BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos (orgs.). **Avaliação da Educação: Diferentes Abordagens Críticas**, p. 17-41. São Paulo: Xamã, 2011.

FERNÁNDEZ FIGUEROA, Jonathan Patricio. Efectos de la acreditación en las instituciones de Educación Superior. **Revista Universitaria Ruta**, v. 15, n. 1, p. 11-114, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GLOBAL UNIVERSITY NETWORK FOR INNOVATION. **La educación superior en el mundo 2006: la financiación de las universidades**. Madri: Ediciones Paraninfo SA, 2006.

GONZÁLEZ, Jorge González; SANTAMARÍA AMBRIZ, Rocío. Calidad y acreditación en la educación superior: integración e internacionalización de América Latina y el Caribe. **Educación**, v. XXII, n. 43, p. 131-147, set. 2013.

GUAGLIANONE, Ariadna. **Políticas de evaluación y acreditación en las universidades argentinas**. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2013.

LÓPEZ GIMENEZ, Nelson Ernesto. Acerca de la problemática de la evaluación de la calidad de la educación en Colombia. **Revista Latinoamericana de Estudios Educativos**, v. 3, n. 2, p. 9-28, abr./jul. 2007.

MEJÍA, Marco Raúl. **Educación(es) en la(s) globalización(es) I: Entre el pensamiento único y la nueva crítica**. 5 ed. Ediciones desde abajo: Bogotá, 2012.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO NACIONAL (MEN). **Clasificación de las Instituciones de Educación Superior (IES)**. Disponível em: <<https://www.mineducação.gov.co/portal/Educacion-superior/Sistema-de-Educacion-Superior/231240:Instituciones-de-Educacion-Superior>> Acesso em: 26 fev. 2018.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade da educação universitária: isomorfismo, diversidade e equidade. **Interface**, Botucatu, v. 5, n. 9, p. 89-102, ago. 2001.

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 165-186, maio/ago. 2009

MOROSINI, Marília Costa. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 385-405, jul. 2014.

NOSIGLIA, María Catalina. **La evaluación universitaria: Reflexiones teóricas y experiencias a nivel internacional y nacional**. Eudeba: Universidade de Buenos Aires. Buenos Aires, 2013.

POLIDORI, Marlis Morosini. Políticas de Avaliação da Educação Superior Brasileira: Provão, SI-NAES, IDD, CPC, IGC e Outros Índices. **Avaliação**. Campinas. v. 14, n. 2, p. 439 – 452, jul. 2009.

SANTAMARÍA, Francisco Raventós. El fundamento de la metodología comparativa en educación. **Educar Pedagogía Comparada**, n. 3, p. 61-75, 1983. Disponível em: <<http://educar.uab.cat/article/view/v3-raventos/536>>. Acesso em 18 fev. 2018.

SANTOS, Boaventura de Souza. **La universidad en el siglo XXI**. Siglo Veintiuno Editores: México D.F., 2015.

ORNELAS DELGADO, Jaime. Neoliberalismo y capitalismo académico. In: GENTILI, Pablo et al **Políticas de privatización, espacio público y educación en América latina**. p. 83-119. Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2009.

SISTEMA NACIONAL DE INFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. **Mineducación**. Disponível em: <<https://snies.mineducação.gov.co/consultasnies/programa#>>. Acesso em: 01 fev. 2018.

RISTOFF, Dilvo. **Construindo outra Educação: tendências e desafios da educação brasileira**. Florianópolis: Insular, 2011.

TREVISAN, Mônica de Souza. **Influências do Sinaes na construção curricular do curso de Pedagogia**. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Santa Maria, 2014.