

Qualidade do Ensino Superior no Brasil: uma análise do instrumento formal de avaliação

José Ricardo Costa de Mendonça, Kely César Martins de Paiva, Diogo Henrique Helal, Danielle Cireno Fernandes

jrcm@ufpe.br, kely.paiva@unihorizontes.br, diogo_h@yahoo.com, daniellectf@gmail.com

Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Faculdade Novos Horizontes (FNH),
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

Palavras-chave

Ensino Superior; Avaliação do Ensino Superior, Qualidade no Ensino Superior.

Resumo

A avaliação da qualidade no processo educacional não é um tema recente, porém tem se constituído fator crítico no ensino superior no Brasil, devido aos novos desafios impostos pela legislação, pelo mercado de trabalho e pelos avanços tecnológicos. No entanto, qualidade não é um construto fácil de conceituar devido à complexidade e ao subjetivismo relacionado ao termo; trata-se de um conceito multidimensional e pluralista. No contexto educacional, a qualidade relaciona-se a valores, objetivos e exigências da sociedade em dado tempo e lugar (Netto, Giraffa, & Faria, 2010), relacionando-se “à importância dos resultados do processo de ensino e aprendizagem” (Gola, 2003, p. 2), daí a dificuldade de se explicitar dimensões e indicadores avaliativos. Dentre eles, destacam-se: as competências dos professores, a adequação das instalações, a existência de uma estrutura de controle e intervenção no processo formativo, o desenvolvimento de conhecimentos pelos estudantes, os seus resultados positivos nos exames formais, suas médias gerais, dentre outras (Gola, 2003). No Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), conduz todo o sistema de avaliação de cursos superiores no país, produzindo indicadores de qualidade e informações que subsidiam tanto o processo de regulamentação, exercido pelo MEC, como promovem transparência dos dados sobre qualidade da educação superior junto à sociedade. Os principais instrumentos do INEP são: o

Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e as avaliações *in loco* realizadas por comissões de especialistas (professores de Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas). Nestas, as comissões fazem uso de um Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (IACG) presencial e a distância (INEP, 2012), que entrou em vigor em maio de 2012. Os alvos centrais da análise apresentada neste artigo referem-se às questões de metodologia e de abordagem pedagógica desse instrumento avaliativo.

1 Introdução

A avaliação da qualidade no processo educacional não é um tema recente, porém tem se constituído fator crítico no ensino superior no Brasil, devido aos novos desafios impostos pela legislação, pelo mercado de trabalho e pelos avanços tecnológicos.

Avaliação, um termo que tem sua origem no mundo da indústria, foi adotado pelo campo da educação e, desde então, sofreu profundas mudanças históricas no decorrer de apenas um século (Arredondo & Diago, 2009).

Observa-se que, apesar da avaliação da qualidade no processo educacional também não ser um tema novo, as iniciativas de avaliação do ensino superior no Brasil são recentes e relacionam-se com o pressuposto de que processos avaliativos podem contribuir para a qualidade da educação superior. Cabe salientar, todavia, que, nesse caso, avaliação é fundamentalmente uma política pública que produz efeitos tanto positivos quanto negativos para a sociedade (Garcia, Espindola & Sordi, 2011).

Note-se que qualidade não é um construto fácil de conceituar devido à complexidade e ao subjetivismo relacionado ao termo; trata-se de um conceito multidimensional e pluralista. No contexto educacional, a qualidade relaciona-se a valores, objetivos e exigências da sociedade em dado tempo e lugar (Netto, Giraffa, & Faria, 2010), abraçando a “importância dos resultados do processo de ensino e aprendizagem” (Gola, 2003, p. 2), daí a dificuldade de se explicitar dimensões e indicadores avaliativos. No caso brasileiro, destacam-se: as competências dos professores, a adequação das instalações, a existência de uma estrutura de controle e intervenção no processo formativo, o desenvolvimento de conhecimentos pelos

estudantes, os seus resultados positivos nos exames formais, suas médias gerais, dentre outras (Gola, 2003).

No Brasil, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação (MEC), conduz todo o sistema de avaliação de cursos superiores no país. Os principais instrumentos do INEP são: o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) e as avaliações *in loco* realizadas por comissões de especialistas (professores de Instituições de Ensino Superior Públicas e Privadas). Nestas, as comissões fazem uso IACG (INEP, 2012), que entrou em vigor em maio de 2012.

Weinzierl (2012, p. 5), ao tecer considerações acerca do IACG, salienta:

Não se pode melhorar o que não se pode medir. Nesse sentido, o instrumento apresentado evidencia a importância de se atender de forma clara e objetiva os requisitos do MEC quanto à avaliação dos cursos de graduação em nosso país. Cabe aos gestores das IES o compromisso de se adequarem às constantes atualizações dos instrumentos normativos, bem como propiciarem aos seus professores, colaboradores técnico-administrativos e alunos a orientação necessária para o pleno envolvimento institucional em prol da busca contínua pela excelência acadêmica.

Neste artigo, objetiva-se analisar o IACG adotado no Brasil pelo INEP/MEC no que se refere às questões de metodologia e de abordagem pedagógica.

1. Avaliação e Instrumento Avaliativo dos Cursos Superiores no Brasil

Em vários instrumentos legais no Brasil, observa-se a intenção de garantir qualidade na educação, sendo esta alvo inclusive da Constituição Federal, nos artigos 206 e 21 (Brasil, 1988, p. 1):

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
VII – garantia de padrão de qualidade [...]

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integralização das Ações do Poder Público que conduzam à: [...]

III – melhoria da qualidade do ensino;

IV – formação para o trabalho;

V – promoção humanística, científica e tecnológica do país.

Apesar disso, apenas com a Lei do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) (Brasil, 2004), o MEC tornou público a proposta de estabelecer uma ligação entre avaliação¹ e regulação², por meio de um processo que implica três momentos: regulação do poder público nas etapas iniciais da autorização e credenciamento de cursos; avaliação; e aplicação, pelo próprio poder público, dos efeitos regulatórios da avaliação.

O SINAES tem como eixo central a avaliação institucional, o que pode ser observado nas dez dimensões apresentadas no Art. 3º da Lei nº 10.861 (Brasil, 2004, p. 1):

- I. A missão e o plano de desenvolvimento institucional;
- II. A política para o ensino, a pesquisa, a pós-graduação, a extensão e as respectivas formas de operacionalização, incluindo os procedimentos para estímulo à produção acadêmica, as bolsas de pesquisa, de monitoria e demais modalidades;
- III. A responsabilidade social da instituição, considerada especialmente no desenvolvimento econômico e social, à defesa do meio ambiente, da memória cultural, da produção artística e do patrimônio cultural;
- IV. A comunicação com a sociedade;
- V. As políticas de pessoal, as carreiras do corpo docente e do corpo técnico-administrativo, seu aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e suas condições de trabalho;
- VI. Organização e gestão da instituição, especialmente o funcionamento e representatividade dos colegiados, sua independência e autonomia na relação com a mantenedora e a participação dos segmentos da comunidade universitária nos processos decisórios;
- VII. Infra-estrutura física, especialmente a de ensino e de pesquisa, biblioteca, recursos de informação e comunicação;
- VIII. Planejamento e avaliação, especialmente os processos, resultados e eficácia da auto-avaliação institucional;
- IX. Políticas de atendimento aos estudantes;
- X. Sustentabilidade financeira, tendo em vista o significado social da continuidade dos compromissos na oferta da educação superior.

Vale salientar que a Comissão Nacional de Avaliação do Ensino Superior (CONAES) coordena e supervisiona a avaliação, e cabe ao INEP a operacionalização do processo avaliativo.

1 A avaliação tem por finalidade a melhoria da educação; o que fica evidenciado no Parágrafo 1º do Art. 1º da Lei 10.861/2004.

2 O conceito de regulação está relacionado à função fiscalizadora do Estado, o qual busca o cumprimento de critérios mínimos estabelecidos pela legislação do Brasil,

Quanto aos instrumentos avaliativos do INEP, ressalte-se que:

- a) o ENADE avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos nos quais estão matriculados.
- b) As avaliações *in loco*, nas três situações possíveis – autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso –, são balizadas pelo IACG, único para todos os cursos superiores, tanto presenciais, como a distância (INEP, 2012), cuja última versão entrou em vigor em maio de 2012.

A respeito desses instrumentos do SINAES, Garcia, Espindola e Sordi (2011, p. 26) destacam que:

É importante perceber que a valorização de diferentes instrumentos para a promoção da avaliação, como está proposto pela lei que rege o SINAES, vai ao encontro da concepção de educação emancipatória e integralizadora, pois se trata de um sistema de avaliação e não simplesmente de instrumentos isolados. Cabe lembrar também que a avaliação institucional no SINAES recupera a ideia presente no Programa de Avaliação da Universidade Brasileira (PAIUB), pois determina a criação da Comissão Própria de Avaliação (CPA) por parte das instituições, assim como a elaboração de uma proposta de auto-avaliação com a participação dos atores que nela atuam. A diferença reside no aspecto de que no PAIUB a adesão se dava voluntariamente, já no SINAES a participação é obrigatória, posto que constitutiva da política regulatória.

Dada sua obrigatoriedade, o caráter oficial do resultado da avaliação toma contornos diferenciados. A este respeito, Nascimento (2011, p. 6) comenta que:

Uma das principais características da avaliação de cursos é sua externalidade, expressa no olhar de caráter oficial e acadêmico sobre o curso. Apesar da finalidade formativa (caráter acadêmico), expressa na legislação do SINAES e no próprio Instrumento de Avaliação dos Cursos de Graduação, a regulação (caráter oficial) parece ser a que se sobressai.

O autor chama a atenção para o fato de que é possível conduzir a avaliação dos cursos conciliando regulação e formação; porém, a manutenção do equilíbrio entre ambos é não é uma tarefa fácil (Nascimento, 2011), haja visto os pressupostos pedagógicos que as sustentam.

A avaliação reflete determinadas concepções de ensino e aprendizagem que, por sua vez, estão subordinadas ao contexto histórico e sócio-técnico. Como esse contexto é dinâmico, pode-se compreender porque, apesar do tanto que já se estudou sobre o assunto, o tema ainda suscita discussões e, também, porque há diferentes visões e formas de definir o construto (Arredondo & Diago, 2009).

As concepções acerca do ensino e da aprendizagem, a visão da educação, podem ser compreendidas à luz das principais abordagens pedagógicas, quais sejam: tradicional, cognitivista, comportamentalista, humanista, sociocultural e construtivista (Silva, s/a; Moura, Azevedo & Mекlecke, s/a), amplamente discutidas no campo da educação.

Argumenta-se que as abordagens pedagógicas dos atores sociais afetam de maneira significativa a elaboração das normas e dos instrumentos avaliativos e, portanto, seus reflexos podem ser percebidas pela análise destas normas e instrumentos. Considera-se que essa percepção pode ajudar na compreensão das tendências associadas à avaliação, regulação e formação no ensino superior no Brasil.

Partindo-se deste pressuposto, detalham-se aspectos do IACG que está sendo adotado no Brasil.

2 Análise do Instrumento Avaliativo de Cursos Superiores Adotado no Brasil

O Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação (presencial e a distância) utilizado atualmente como ferramenta pelo MEC (Brasil, 2011) para subsidiar os atos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos de tecnologia, licenciatura e bacharelado, para as modalidades presencial e a distância, entrou em vigor em maio de 2012 (Weinzierl, 2012).

Tal instrumento avaliativo é aplicado exclusivamente em meio eletrônico, por meio do sistema denominado e-MEC³, o qual se constitui uma plataforma eletrônica de

³ O e-MEC é o sistema de tramitação eletrônica dos processos de regulação (Credenciamento e Recredenciamento de Instituições de Ensino de Superior, modalidade presencial e a distância, bem como

acompanhamento dos processos que regulam a educação superior utilizada pelo MEC e pelas instituições de ensino superior (IES) brasileiras para integrar as informações acadêmicas e administrativas relativas aos seus atos oficiais.

Os atos oficiais mencionados são basicamente três: autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de cursos que conferem graus de tecnólogo, de licenciatura e de bacharelado para a modalidade presencial e a distância. Note-se que os dois primeiros passam, necessariamente, pela visita *in loco* de dois avaliadores escolhidos aleatoriamente do Banco Nacional de Avaliadores (BASis) do MEC, os quais recebem treinamento e credenciamento para tal finalidade. Para a realização da visita *in loco*, os avaliadores designados pelo INEP seguem indicadores diagnósticos propostos no instrumento, para três dimensões específicas, quais sejam:

- Dimensão 1 - trata da Organização Didático-Pedagógica, cujas fontes de consulta dos avaliadores são o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs), quando houver, bem como o Formulário Eletrônico preenchido pela IES no e-MEC;
- Dimensão 2 - refere-se ao Corpo Docente e Tutorial do curso em avaliação, cujas fontes de consulta são o PPC, o Formulário Eletrônico e a Documentação Comprobatória disponibilizada pela IES na visita *in loco*;
- Dimensão 3 – refere-se à infraestrutura, a partir da apreciação do PPC, das DCNs, do Formulário Eletrônico e da Documentação Comprobatória.

Além das três dimensões apresentadas, também são avaliados no instrumento os Requisitos Legais e Normativos do curso, dos quais se obtém o registro do cumprimento, ou não, dos dispositivos legais e normativos por parte da IES.

Em cada dimensão do IACG existem indicadores e critérios de análises. A atribuição do conceito, em ordem crescente de excelência, para cada indicador em suas respectivas dimensões, deve ser feita pelos avaliadores conforme a orientação apresentado no Quadro 2:

Quadro 2 - Critérios de análise dos respectivos indicadores por dimensão

Conceito	Descrição
1	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito NÃO EXISTENTE.
2	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito INSUFICIENTE.
3	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito SUFICIENTE.
4	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito MUITO BOM/MUITO BEM.
5	Quando os indicadores da dimensão avaliada configuram um conceito EXCELENTE.

Fonte: INEP (2012)

Cabe salientar que o IACG possui indicadores com recurso de “Não Se Aplica” (NSA). Quando o indicador não se aplicar à avaliação, a comissão de avaliadores deverá optar por NSA, pois assim o este indicador não será considerado no cálculo da dimensão.

Tomando como referencia a Portaria N° 1.741 (Brasil, 2011), que aprova, em extrato, tais indicadores do Instrumento de Avaliação e o próprio IACG do SINAES, estabelecido pelo MEC em sua última versão (INEP, 2012), a seguir são apresentados os extratos de cada dimensão e realizadas considerações sobre o instrumento.

Baseando-se em documentos disponibilizados pela IES, reuniões com o corpo docente, tutorial e discente, torna-se possível avaliar o extrato da dimensão Organização Didático/Pedagógica, o qual contem 22 itens, quais sejam:

- 1) Contexto educacional;
- 2) Políticas institucionais no âmbito do curso;
- 3) Objetivos do curso;
- 4) Perfil profissional do egresso;
- 5) Estrutura curricular;
- 6) Conteúdos curriculares;

- 7) Metodologia;
- 8) Estágio curricular supervisionado;
- 9) Atividades complementares;
- 10) Trabalho de Conclusão de Curso (TCC);
- 11) Apoio ao discente;
- 12) Ações decorrentes dos processos de avaliação do curso;
- 13) Atividades de tutoria;
- 14) Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) no processo ensino-aprendizagem;
- 15) Material didático institucional;
- 16) Mecanismos de interação entre docentes, tutores e estudantes;
- 17) Procedimentos de avaliação dos processos de ensino-aprendizagem;
- 18) Número de vagas;
- 19) Integração com as redes públicas de ensino;
- 20) Integração com o sistema local e regional de saúde e o SUS;
- 21) Ensino na área de saúde;
- 22) Atividades práticas de ensino.

Para cada um deles, após análise de documentos e dados disponibilizados pela IES, os avaliadores indicam um conceito que melhor exprime a realidade observando, usando-se a escala apresentada no Quadro 2.

Do mesmo modo, procedem quanto à segunda dimensão, relacionada ao corpo docente e tutorial. Para tanto, eles realizam reuniões com o corpo docente, analisam os currículos dos professores e tutores, além de documentos, atas de reuniões e outros protocolos oficiais disponibilizados pela IES aos avaliadores. Os indicadores, nessa dimensão, somam 20 itens, quais sejam:

- 1) Atuação do Núcleo Docente Estruturante – NDE;
- 2) Atuação do (a) coordenador (a);
- 3) Experiência do (a) coordenador (a) do curso em cursos a distância;
- 4) Experiência profissional, de magistério superior e de gestão acadêmica do (a) coordenador (a);
- 5) Regime de trabalho do (a) coordenador (a) do curso;

- 6) Carga horária de coordenação de curso;
- 7) Titulação do corpo docente do curso;
- 8) Titulação do corpo docente do curso - percentual de doutores;
- 9) Regime de trabalho do corpo docente do curso;
- 10) Experiência profissional do corpo docente;
- 11) Experiência no exercício da docência na educação básica;
- 12) Experiência de magistério superior do corpo docente;
- 13) Relação entre o número de docentes e o número de estudantes;
- 14) Funcionamento do colegiado de curso ou equivalente;
- 15) Produção científica, cultural, artística ou tecnológica;
- 16) Titulação e formação do corpo de tutores do curso;
- 17) Experiência do corpo de tutores em educação a distância;
- 18) Relação docentes e tutores - presenciais e a distância por estudante;
- 19) Responsabilidade docente pela supervisão da assistência médica;
- 20) Núcleo de apoio pedagógico e experiência docente.

A terceira dimensão avaliada diz respeito à Infraestrutura disponibilizada pela IES, a qual é observada *in loco* pelos avaliadores, que transitam fisicamente pela instituição para verificar suas instalações, salas de aula, biblioteca, laboratórios etc. Os itens que compõem esta dimensão são 21, quais sejam:

- 1) Gabinetes de trabalho para professores Tempo Integral – TI;
- 2) Espaço de trabalho para coordenação do curso e serviços acadêmicos;
- 3) Sala de professores;
- 4) Salas de aula;
- 5) Acesso dos alunos a equipamentos de informática;
- 6) Bibliografia básica;
- 7) Bibliografia complementar;
- 8) Periódicos especializados;
- 9) Laboratórios didáticos especializados: quantidade;
- 10) Laboratórios didáticos especializados: qualidade;
- 11) Laboratórios didáticos especializados: serviços;
- 12) Sistema de controle de produção e distribuição de material didático (logística);

- 13) Núcleo de Práticas Jurídicas: atividades básicas;
- 14) Núcleo de Práticas Jurídicas: atividades de arbitragem, negociação e mediação;
- 15) Unidades hospitalares de ensino e complexo assistencial;
- 16) Sistema de referência e contrarreferência;
- 17) Biotérios;
- 18) Laboratórios de ensino;
- 19) Laboratórios de habilidades;
- 20) Protocolos de experimentos;
- 21) Comitê de ética em pesquisa.

Diante dos indicadores apresentados acima, algumas considerações se fazem necessárias.

Considerando-se as três dimensões avaliadas e seus indicadores, percebe-se a preocupação do estado com a qualidade da educação superior no país, porém, não é visível, na mesma medida, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, tríade esta considerada na Constituição Federal brasileira. Individualmente, essas bases são avaliadas, mas a forma e os resultados de sua integração do cotidiano da IES parecem não ser formalmente questionados, ficando a cargo dos avaliadores mais experientes tais observações, já que critérios relativos a tal indissociabilidade não fazem parte do escopo formal do IACG.

Além disso, observando-se os critérios de cada dimensão do instrumento de avaliação, em sua maioria eles parecem se pautar em aspectos de uma pedagogia tradicional, que centra a educação em conteúdos e processos formais, assim como na figura do professor, o qual deve atuar em diversas instâncias, além da sala de aula. Essa base denota uma raiz reacionária no instrumento, que privilegia o ensino a deriva da aprendizagem.

Note-se, também, prevalecem no Brasil cursos oferecidos por faculdades, faculdades integradas, e centros universitários, cujas estruturas e exigências são mais tímidas que aquelas relativas às universidades, o que se constitui um disparate em termos de manutenção de um nível de qualidade mínimo no ensino superior no país. Além disso, tais instituições são avaliadas pelos mesmos critérios, implicando, ao fim e ao cabo, acessos diferenciados a recursos que poderiam dar mobilidade às IES: tais acessos têm aumentado o fosso entre

instituições de portes e amplitudes diferenciadas, o que, certamente, traz consequências negativas em termos de qualidade da educação que elas propiciam.

Soma-se a isso o caráter empresarial que várias delas assumem: como organizações de mercado, seu objetivo é o lucro, cujas consequências para a qualidade da educação já têm sido alvo de questionamentos e debates no próprio meio acadêmico. Assim como professores “auleiros”, a visão do aluno como cliente também é prejudicial, já que se adota uma concepção mercadológica para uma relação cuja natureza é pedagógica. Assim, ambos os atores – alunos e professores – prejudicam-se e são prejudicados, apesar dos retornos mais imediatos para ambos (diplomas “rápidos” e salários e condições de trabalho efetivos, porém precarizados, respectivamente).

Nesse contexto, ainda observa-se a restrição da atividade de pesquisa a IES públicas, já que as privadas, sustentadas na lógica do capitalismo, usualmente não têm optado por investir nesse tipo de atividade, cujo retorno não é facilmente mensurado.

3 Considerações Finais

Diante do que foi discutido, o IACG parece permeado de “ingenuidades” ao avaliar igualmente espaços tão diferenciados, tentando-se moldar a educação superior por um “tipo ideal” – a universidade pública, em franco sucateamento pela sustentação, há décadas, de políticas neoliberais que vêm sendo mantidas pelos últimos governos, no Brasil.

Atenta-se, ainda, para o fato de que todo processo de avaliação implica subjetividades que lhe são inerentes: gostos e preferências de avaliadores fazem diferença na hora de definir e lançar os conceitos no sistema do MEC, cujas consequências são, obviamente, de difícil mensuração.

Por fim, considerando-se as inúmeras idiossincrasias presentes em um país de dimensões continentais, como o Brasil, com distâncias físicas, culturais e sociais incontáveis, tal processo de avaliação torna-se ainda mais complexo e seus resultados atuais parecem não corresponder a tal riqueza; pelo contrário, apontam a perpetuação de distâncias que certamente se fazem notar nas salas de aula, presenciais e a distância.

O esforço de todos os atores sociais (Estado, burocracia pública, sociedade civil organizada etc.), envolvidos na discussão e aprimoramento do processo avaliativo e dos instrumentos, é reconhecido. Entretanto, acredita-se que a discussão sobre o tema deve ser aprofundada, em especial no que se refere ao próprio IACG, cuja reflexão na literatura especializada brasileira observa-se escassa.

Referências

Arredondo, S.C. & Diago, J.C. (2009) *Avaliação educacional e promoção escolar*. Curitiba: Ibope; São Paulo: Unesp, 2009.

Brasil (1988). *Constituição Federal*. Recuperado em 10 setembro, 2012, de http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf.

Brasil (2004). *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004*. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Recuperado em 17 setembro, 2012, de <http://www.inep.gov.br/>.

Brasil. (2010). *Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, consolidada em 29 de dezembro de 2010*. Recuperado em 15 agosto, 2012, de <http://meclegis.mec.gov.br/documento/document/id/17>.

Brasil. (2011). *Portaria Nº 1.741, de 12 de dezembro de 2011*. Ministério da Educação. Recuperado em 15 agosto, 2012, de <http://www.abmes.org.br/abmes/public/arquivos/legislacoes/Port-1741-2011-12-12.pdf>.

Garcia, M.F., Espindola, A.A., & Sordi, M.R.L. (2011). Processo de implementação do SINAES sistema nacional de avaliação da educação superior: contradições, tensões e possibilidades. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 6(3), 24-35.

Gola, M. M. (2003). Premises to Accreditation: a minimum set of accreditation requirements. *Anais do ENQA Workshop Reports, Accreditation Models in Higher Education - Experiences and Perspectives, European Network of Quality Assurance in Higher Education*, Helsinki, Finland, 3. Recuperado em 10 julho, 2012, de http://www.enqa.eu/files/workshop_material/Italy1.pdf.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2012). *Avaliação dos Cursos de Graduação*. Recuperado em 10 julho, 2012, de <http://portal.inep.gov.br/superior-condicoesdeensino>.

Moura, A.M.M., Azevedo, A.M.P., & Mehlecke, Q. (s/a) *As Teorias de Aprendizagem e os Recursos da Internet Auxiliando o Professor na Construção do Conhecimento*. ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. Recuperado em 10 setembro, 2012, de http://www2.abed.org.br/visualizaDocumento.asp?Documento_ID=17.

Nascimento, M.T. (2011). Instrumentos de Avaliação da Educação Superior: continuidades e avanços. Recuperado em 15 agosto, 2012, de http://www.slmb.ueg.br/paidos/artigos/1_instrumentos_de_avaliacao.pdf.

Netto, C., Giraffa, L.M.M., & Faria, E.T. (2010). *Graduações a distância e o desafio da qualidade*. Porto Alegre: EDIPUCRGS.

Silva, E.L. (s/a). *Tendências pedagógica: processo de ensino e aprendizagem*. Recuperado em 28 agosto, 2012, de http://lablin.fclar.unesp.br/moodledata2/16/Textos_sobre_aspectos_do_Ensino_e_Aprendizagem_de_LE/Abordagens_pedagogicas.pdf.

Weinzierl, D. (2012). *Considerações Acerca do Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação do MEC*. Recuperado em 15 setembro, 2012, de http://www.gestaouniversitaria.com.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26888:consideracoes-acerca-do-instrumento-de-avaliacao-de-cursos-de-graduacao-do-mec&catid=309:303&Itemid=21.