

# Estudo descritivo sobre o sistema de avaliação de cursos de educação superior em Portugal<sup>1</sup>

Descriptive study on the evaluation system of higher education courses in Portugal

Maria das Graças Gonçalves Vieira Guerra<sup>1</sup>

Carlinda Leite<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta um estudo que teve como objetivo analisar a avaliação de cursos do ensino superior em Portugal decorrente do Processo de Bolonha. A pesquisa seguiu uma metodologia de orientação qualitativa, de caráter descritivo e de análise documental, focada nos critérios e procedimentos seguidos pela Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior, responsável por este processo em Portugal. Os resultados obtidos apontam que a avaliação de cursos, à semelhança do que é desejado no Espaço Europeu de Ensino Superior, tem como intenção garantir a qualidade da educação e apoiar os planos de melhoria da educação superior em Portugal. Os resultados permitiram ainda constatar que a qualidade, sendo um conceito historicamente situado, nesta era da globalização, é associada às exigências do mercado e da internacionalização, isto é, está em linha com a ideia de que este nível de ensino tem a função de produzir conhecimento numa rede de contatos e parcerias internacionais.

**Palavras-Chave:** educação superior; cursos; Portugal; avaliação da qualidade; A3ES.

---

<sup>1</sup> Este trabalho é financiado (parcialmente) por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto estratégico do CIIE, com a referência “UID/CED/00167/2013”

**Abstract:** The article presents a study that aimed to analyze the evaluation of higher education courses in Portugal resulting from the Bologna Process. The research followed a qualitative methodology orientation, with a descriptive and documentary analysis, focused on the criteria and procedures followed by the Agency of Evaluation and Accreditation of Higher Education, responsible for this process in Portugal. The results show that the course evaluation, as it is desired in the European Higher Education Area, intended to guarantee education quality and to support the improvement of higher education in Portugal. The results also show that quality, being a historically situated concept in this globalization era, is associated with the demands of the market and internationalization, meaning, it is in line with the idea that this level of education has the function of producing knowledge in a network of international contacts and partnerships.

**Keywords:** higher education; courses; Portugal; quality assessment; A3ES.

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba | Programa de Pós-Graduação em Educação | João Pessoa | Paraíba | Brasil.  
Contato: [gracinhaveira@yahoo.com.br](mailto:gracinhaveira@yahoo.com.br) |  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6943-0338>

<sup>2</sup> Universidade do Porto | Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação | Porto | Portugal.  
Contato: [carlinda@fpce.up.pt](mailto:carlinda@fpce.up.pt) |  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9960-2519>

- Recebido em: 02 de julho de 2020
- Aprovado em: 03 de maio de 2022
- Revisado em: 04 de maio de 2022

DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772022000200008>

Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

## 1 Introdução

Uma das temáticas mais debatidas na área educacional nos últimos anos é a da qualidade na educação. Clarificando o que ela significa, registre-se que o termo "qualidade" é usado em campos diversos, de que são exemplo a economia, a organização social, a saúde e a educação. É feita referência à qualidade de vida, qualidade das instituições, qualidade do trabalho, qualidade dos produtos, qualidade dos serviços etc. Mas dentro desta abrangência, a que nos referimos quando apontamos para a qualidade educacional? A ausência de uma teoria da qualidade na área de educação é um obstáculo ao estabelecimento de uma definição válida desse conceito. A qualidade, como conceito abstrato, implica algo que atenda a certas características que satisfaçam o que é desejado. No entanto, o que é considerado, por exemplo, um serviço fornecido com qualidade depende da apreciação pessoal e do que ele serve, ou seja, é um julgamento subjetivo difícil de generalizar por meio de uma definição. Apesar deste conceito ser relativo, ele está de um modo geral dependente de quem julga. É neste sentido que Pacheco (2014, p. 368) refere-se a qualidade:

Qualidade é uma palavra-chave que está bem presente nas políticas de partilha de conhecimento e nas reformas educacionais, sobretudo quando está em causa a avaliação. [...] o significado de qualidade é construído transnacionalmente, tendo como suporte de argumentação analítica tanto a lógica de personificação, quanto a lógica de controlo social.

Não ignoramos também, como é sustentado por Ozga, Dahler-Larsen, Segerholm, e Simola (2011, p. 2, tradução nossa), que a

[...] qualidade é um conceito que tem sido fundamental para muitas das intenções de controlar e desenvolver organizações públicas e privadas [...] nas últimas décadas, tal como indica a proliferação de termos tais como 'medição da qualidade', 'concretização da qualidade', 'melhoria da qualidade' e assim sucessivamente.

De fato, as políticas internacionais baseadas na *accountability* têm apontado para a necessidade dos sistemas educativos e as suas instituições prestarem contas do serviço educativo que oferecem e se responsabilizarem pela sua melhoria. Também a criação do Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES), ao definir o reconhecimento dos cursos obtidos nos distintos países europeus e a compatibilidade dos sistemas de ensino superior, assim como a transferibilidade de estudantes dentro deste Espaço, empurrou cada país para a criação de sistemas que garantissem a qualidade dos cursos, e a ela associando a sua avaliação. Como referem Alderman e Brown (2005), os sistemas de garantia da qualidade tornaram-se uma necessidade para demonstrar que os fundos públicos são gastos adequadamente e para que as instituições tenham um reconhecimento científico e social. Por isso, na fase que acompanhou o

Processo de Bolonha (PB), o debate em torno da temática de avaliação da qualidade dos cursos superiores universitários tem marcado todo o EEES, e nele Portugal.

A orientação avaliativa, no quadro do que tem sido designado por uma “agenda da qualidade”, é devida às exigências e pressões que as instituições de educação superior (IES) estão sofrendo por causa da globalização e da formação de indivíduos que se desejam competitivos e preparados para trabalharem em qualquer espaço do mundo, com as devidas e reconhecidas qualificações. Como é salientado por Sérgio Machado dos Santos, membro do Conselho de Administração da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES),

As modificações radicais que se verificaram na envolvente do ensino superior no último quartel do Século XX tiveram, entre outros efeitos, o de levantar preocupações sérias em relação à garantia da qualidade, tanto no interior das instituições como por parte da sociedade, colocando a problemática da avaliação, de uma forma incontornável, na agenda do ensino superior. (SANTOS, 2011. p. 2).

Reconhece-se, pois, que à qualidade está associado o movimento de avaliação dessa qualidade, tal como é dito por Santos (2011), quando refere que o discurso da qualidade da educação superior está diretamente relacionado ao discurso da avaliação, ou seja, a busca pela qualidade desse nível de ensino pressupõe a realização de processos avaliativos que tendem a explicitar nas IES os aspectos a serem melhorados. A este propósito também Santos, Silva e Farias (2014) referem que a qualidade da Educação Superior está relacionada tanto com as questões de âmbito interno das IES, como ao currículo, à infraestrutura, ao processo de ensino e aprendizagem, como com os contextos externos, de que são exemplos as políticas públicas e as influências do mercado.

É no quadro destas influências que a avaliação se tem tornado um dos campos prioritários no processo de construção do ensino superior em geral e do EEES em particular. O *design* das políticas da mobilidade acadêmica e laboral não é viável sem o mecanismo de garantia de qualidade que representa credenciamento dos cursos e das instituições. O ensino superior é um bem posicional e é embasado por um conceito de qualidade e de importância que lhe é inerente (VEIGA; MAGALHÃES; AMARAL, 2015), adquirindo o conhecimento o estatuto de um “bem de consumo comercializado internacionalmente” (ALTBACH, 2002, p. 58, tradução nossa). Na própria Declaração de Bolonha (1999), que esteve na origem da criação do EEES, é citado que a qualidade é um dos princípios de condução do processo associado a este espaço de ensino superior, sendo mesmo referido, como um dos seus principais objetivos, a promoção da cooperação europeia para garantir um nível de qualidade para o desenvolvimento de critérios e

metodologias comparáveis. Como é analisado por Marçal Grilo, Ex-ministro da Educação e Administrador da Fundação Calouste Gulbenkian,

Quando em Junho de 1999 assinei em Bolonha, com mais vinte e oito representantes de outros tantos países europeus, a Declaração que estabeleceu as bases e os objectivos para a criação de um Espaço Europeu de Ensino Superior, tive a noção de que estava a colocar as nossas instituições universitárias e politécnicas num caminho correspondente a um novo enquadramento institucional de que Portugal muito poderia beneficiar num futuro mais ou menos próximo. Isto porque o documento assinado não era apenas mais um texto de intenções quanto ao que poderá ser construído na área do ensino superior, mas sim uma declaração política que resultara de uma negociação e de um acerto de posições em que os próprios ministros se tinham envolvido pessoalmente, não deixando que a matéria fosse tratada, como acontece por vezes, pelos burocratas e os peritos a quem falta a visão clara do “*ultimate goal*” das iniciativas políticas. (GRILO, 2006, p. 1).

O PB, que teve em vista a criação de um espaço europeu de educação superior capaz de integrar, mas também diferenciar diversos subsistemas nacionais e instituições educativas, “tem atribuído grande protagonismo às questões relativas à ‘garantia da qualidade’ dos seus cursos e instituições” (LIMA; AZEVEDO; CATANI, 2008, p. 15). Apesar disso, não é desejável que essa avaliação seja uniformizante, isto é, que ignore as especificidades de cada contexto.

Na linha dos argumentos que estamos a convocar sobre qualidade, Borges e Botiglieri (2014) sustentam que, ao se falar de qualidade em educação, se tenha em consideração a maneira como ela é compreendida, o modo pelo qual é estabelecida e como é avaliada. Como já foi referido, a temática da avaliação com foco na qualidade da educação superior é um dos aspectos mais presentes na agenda das políticas públicas portuguesas do sistema de educação nacional, e aquela a que o Governo tem dado grande atenção. Nesse sentido, em 2007, foi criada a A3ES, tendo-lhe sido atribuída a responsabilidade de avaliar e acreditar cursos de ensino superior, assim como estimular procedimentos que permitam garantir a qualidade deste nível de ensino no país. Como salientava neste princípio de século um estudo do Centro de Investigação de Políticas do Ensino Superior (CIPES) em Portugal,

As pressões para que as universidades se tornem relevantes, os mecanismos crescentes de prestação de contas, mesmo que sob a forma mais civilizada de um subproduto da promoção da qualidade, e a emergência de práticas importadas do mundo dos negócios (*managerialism*) em nome da eficiência e do rigor, têm vindo a assumir um papel crescente no ensino superior. (AMARAL; MAGALHÃES, 2000, p. 25)

Tendo por referência a problemática da qualidade, o objetivo deste artigo é descrever e analisar o processo de avaliação do ensino superior em Portugal nas razões que o justificam e nos processos que segue. Por isso, a metodologia adotada na pesquisa é de carácter descritivo, numa orientação qualitativa, concretizada por uma análise da legislação (documental) sobre a avaliação de cursos e dos critérios seguidos pela A3ES, responsável pela sua avaliação e

acreditação. Como tem sido reconhecido, uma das características centrais da pesquisa qualitativa é o interesse em ter acesso às experiências, interações e documentos em seu contexto natural, valorizando suas particularidades (AMADO, 2013; FLICK, 2009; GIBBS, 2009). Por outro lado, a análise documental “pode constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LÜDKE; ANDRÉ, 2013, p. 38). Foi nesta linha que foi realizada a análise que este estudo dá conta e que permitiu identificar os critérios usados e os procedimentos, no que se refere à avaliação seguida por Portugal com o apelo à qualidade dos cursos do ensino superior.

Em síntese, centrando-se este artigo na avaliação na Educação Superior na sua relação com a procura de qualidade, e tendo em vista que este nível de ensino tem entre as suas missões formar profissionais capacitados para atuarem no mercado de trabalho e atenderem aos requisitos de um mundo globalizado (DALE, 2004; DALE; GANDIN, 2014; ROBERTSON; DALE, 2017), o estudo que o suporta analisa o processo seguido em Portugal para a avaliação de cursos deste nível de ensino.

## **2 O sistema de avaliação de cursos de educação superior em Portugal**

O sistema educacional de ensino superior em Portugal tem passado por grandes mudanças, com profundas alterações (LEITE; FERNANDES, 2014). Logo após a revolução de abril de 1974 registou-se uma grande expansão do acesso a este nível de ensino e uma diversificação de instituições e de cursos. Para este novo cenário do ensino superior contribuíram, para além do aumento do número de universidades públicas, a criação de um subsistema politécnico público e a abertura do ensino superior à iniciativa privada. O ritmo de crescimento do número de alunos e da taxa de participação conheceu um ritmo que não teve paralelo em nenhum outro país europeu (AMARAL; FONSECA, 2012). Depois desta fase de expansão, políticas nacionais, influenciadas por políticas internacionais, justificaram a importância de serem adotados mecanismos de avaliação da qualidade (VEIGA; MAGALHÃES; SOUSA; RIBEIRO; AMARAL, 2014). A “garantia de qualidade”, na modalidade orientada para o desenvolvimento de uma “cultura de qualidade”, tornou-se o principal objetivo das instituições de ensino superior.

Em Portugal, a Declaração de Bolonha (assinada em 1999) é considerada uma das referências mais importantes para a institucionalização da qualidade no ensino superior tendo gerado grandes alterações na organização dos cursos não só neste país como em outros da Europa e até da América Latina e Caribe. O PB que concretizou os compromissos iniciados

com essa Declaração procurou criar um EEES competitivo e atraente para alunos de outros países e continentes. Entre as principais mudanças instituídas pelo PB estão as adaptações curriculares e a adoção de um sistema de qualificações facilmente comparável em toda a Europa, abrindo a porta para o fortalecimento da mobilidade de estudantes e professores pelas universidades europeias (VEIGA; AMARAL, 2011). Desejando-se que os cursos obtidos nos países deste EEES fossem reconhecidos por todas as instituições europeias, foi encomendada à ENQA (constituída pelo *European Network for Quality Assurance in Higher Education* e integrando representantes de agências nacionais ou regionais de avaliação e representantes dos governos) a definição de critérios de avaliação da qualidade e recomendada a criação de um sistema de avaliação nacional. Como afirmam Leite e Fernandes (2014, p. 424), a ENQA:

Foi mandata para estabelecer padrões, procedimentos e orientações sobre a garantia da qualidade, trabalho esse que foi concretizado nos Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG), aprovados na reunião de Ministros, em 2005, em Bergen.

Recorrendo a Ponte (2005, p. 65), a Declaração de Bolonha representa o “[...] empenhamento de diversos países europeus na construção de um espaço comum de ensino superior tendo em vista a qualidade, mobilidade e a comparabilidade de graus académicos e formações”. Apesar de no seu enunciado esta Declaração dedicar à avaliação um único parágrafo, em que se advoga a promoção da cooperação na promoção da garantia da qualidade com vista ao desenvolvimento de critérios e metodologias comparáveis, a sua assinatura exigiu que as IES obedecessem a padrões comuns para que se pudesse criar um sistema europeu de Educação Superior mais competitivo e que acompanhasse os desafios das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais que caracterizam a sociedade atual, a sociedade do conhecimento (SANTOS, 2011).

O caminho de navegação proposto pelo PB gerou mudanças, tendo sido necessário a adoção de um sistema de qualificações universitárias facilmente comparável em toda a Europa, que abraze a porta para a mobilidade de estudantes e professores-pesquisadores pelas universidades europeias. Esta situação justificou, como já referimos, que à expansão do ensino superior se tenha seguido a sua avaliação e a procura de mecanismos de garantia da qualidade. Nessa procura, é essencial não perder de vista, para a compreensão e construção de todo este percurso, o que é referido por Santos (2011) sobre este assunto, nomeadamente quando reforça o que é repetidamente expresso nos documentos produzidos no âmbito do PB:

[...] o ensino superior é um bem público e constitui uma responsabilidade pública. Os poderes públicos e a sociedade em geral não poderão, pois, alhear-se deste bem

público e muito menos da sua qualidade. A avaliação externa emana, assim, como uma exigência da dimensão social do ensino superior, que deverá endereçar, de forma complementar, os dois aspectos anteriormente referidos de, por um lado, um olhar crítico sobre a qualidade e a garantia da qualidade no interior das instituições de ensino superior, e, por outro, de validação de uma informação objectiva e facilmente legível por parte da sociedade. (SANTOS, 2011, p. 06).

Em Portugal, a Lei nº 38/2007 aprovou o regime jurídico da avaliação do ensino superior e aplica-se a todos os estabelecimentos desse nível de ensino e a todos os seus ciclos de estudos, isto é, tanto às IES públicas como privadas e tanto a cursos de graduação como de pós-graduação. Atendendo aos compromissos assumidos com os países europeus envolvidos no PB, o Governo Português desencadeou um processo que pretendeu instituir um sistema de garantia de qualidade suscetível de reconhecimento internacional, para assegurar a qualificação dos portugueses no espaço europeu. O Decreto-Lei n.º 369/2007<sup>2</sup>, emitido pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, designou a criação da A3ES, com o objetivo de promover a melhoria de qualidade e a relevância das formações oferecidas, e reconheceu a importância da mobilidade e da internacionalização e o estabelecimento de parcerias entre instituições nacionais e estrangeiras como dimensões a desenvolver. Por isso, a A3ES busca avaliar e acreditar os cursos de maneira que integre a internacionalização dos mesmos para que possam alcançar o desempenho global do sistema de ensino superior português de forma independente, transparente e exigente, tendo por base os critérios e as melhores práticas internacionais do EEES (AMARAL; FONSECA, 2012).

Como já referimos, é da responsabilidade da A3ES a competência pela avaliação e a acreditação de todas as propostas de novos ciclos de estudos que as instituições pretendam iniciar e de todos os cursos em funcionamento. No primeiro caso, isto é, para novos cursos, a avaliação é realizada através de uma análise documental conduzida por uma comissão de avaliação externa (CAE), designada pela Administração desta Agência e que é constituída por especialistas da área dos cursos a serem avaliados. Nos casos dos cursos em funcionamento, a avaliação, igualmente realizada por uma CAE, é feita pela análise de um relatório de autoavaliação apresentado pela IES e pela recolha de dados realizada *in loco* através de visita à instituição e de entrevistas em painel com os diversos representantes da comunidade académica. Desta avaliação resulta um relatório que justifica uma proposta de acreditação ou de não acreditação do curso avaliado e que por isso permite, ou não, a sua continuação.

---

<sup>2</sup> Refere-se aos objetivos para a política de ensino superior, dentre eles, a estruturação de um sistema de garantia de qualidade reconhecido internacionalmente. Disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/517819/details/maximized>



### **3 Avaliação de cursos na sua relação com a procura da qualidade**

As instituições de educação superior em geral e as de Portugal em particular têm vindo a enfrentar desafios de se inserirem em um mundo cada vez mais dinâmico e globalizado (DALE, 2004, 2008), com inúmeras exigências requeridas aos profissionais associadas à sociedade do conhecimento. É cada vez mais recorrente exigir-se que uma IES tenha boas relações com a comunidade em que se insere, agregue valor à experiência de seus alunos, tenha ambientes e climas acadêmicos apropriados, tenha um currículo que contemple a dimensão internacional, implemente uma investigação conectada com as reais necessidades do mercado e promova uma avaliação que fomente uma gestão de qualidade de ensino superior.

Para Roger Dale (2004), na área de educação o termo mercado é mais conotativo do que denotativo. Isto significa que, por vezes, quando se fala de “mercadorização da educação” não se trata senão da implementação de mecanismos de “liberalização” no interior do sistema educativo ou da introdução de elementos de “quase-mercado”. De fato, analisando alguns casos concretos de políticas educacionais, Dale conclui que “o que está em questão são novas formas e combinações de financiamento, fornecimento e regulação da educação”, diferentes das formas tradicionais exclusivamente assumidas pelo Estado. Todavia, tal como aconteceu em outros setores, a criação de quase-mercados em educação pode mesmo “incluir” um papel maior, e/ou modificado para o Estado (DALE, 2004)

A par desta organização, a exigência de processos que garantam a qualidade do ensino superior e dos cursos que neles são oferecidos tem vindo a sustentar um discurso, político, social e acadêmico, que está na base de mutações nos ambientes universitários europeus, e que justificam alterações dos seus sistemas de organização (AFONSO, 2018). No quadro dessa situação, vale frisar a necessidade de regular a quantidade de IES e o número de cursos, que cresceu fortemente nos últimos anos. Por isso, os compromissos assumidos pelos Estados no EEES implicaram que se passasse a monitorar com maior efetividade a forma como estes cursos estão sendo oferecidos e o perfil dos estudantes que estão sendo formados bem como dos professores que asseguram essa formação. Reconhecendo que a educação diz respeito a todos, já que é um fator de desenvolvimento individual e social, a sua avaliação é uma prerrogativa e uma obrigação de todos aqueles que estão envolvidos e são responsáveis pela qualidade das instituições e dos sistemas (GUERRA, 2020).

Em Portugal, o art. 3.º da Lei n.º 38/2007 (PORTUGAL, 2007) enuncia como objeto da avaliação:

- 1- A avaliação tem por objeto a qualidade do desempenho dos estabelecimentos de ensino superior, medindo o grau de cumprimento da sua missão através de parâmetros de desempenho relacionados com a respectiva actuação e com os resultados dela decorrentes.
- 2 - A avaliação tem em especial consideração, na definição e aplicação dos parâmetros de desempenho, a diferença de objectivos entre o ensino universitário e o ensino politécnico.
- 3 - A avaliação tem por referencial as boas práticas internacionais na matéria.

Nesta orientação da política pública é importante, para o desenvolvimento de uma cultura institucional de qualidade, que as IES criem e acreditem um sistema interno de garantia da qualidade. Nesse sistema de avaliação, a "garantia de qualidade" constitui um pré-requisito das IES e é entendida como meio de validação do cumprimento de condições que assegurem que as instituições têm condições para desempenhar as suas funções académicas no domínio da pesquisa, do ensino, da extensão e da internacionalização. Como se depreende, essa garantia da qualidade, no sistema educacional, implica uma ação colaborativa permanente entre o Estado, através do Ministério da Educação (MEC), e as Agências responsáveis pela avaliação de instituições e dos cursos de ensino superior. Compete ao MEC definir legislação, regras e focos de avaliação e às Agências criarem dispositivos e equipas que assegurem essa avaliação e a validem. Nesse sentido, a função desempenhada por cada um desses órgãos tem de ser articulada, pois têm de se complementar no caminho que é instituído para certificar a existência de qualidade. Por outro lado, no EEES essa articulação tem de se ampliar ao conjunto dos países que assinaram a Declaração de Bolonha e se envolveram na concretização do PB. Por isso, nelas estão incluídas influências internacionais, e também o estímulo a vivências de experiências e contatos com estudos e investigações académicas de distintos países. No quadro deste processo, a garantia da qualidade no EEES é assumida como prioridade na agenda europeia sob a motivação de fazer da Europa uma referência ao nível de um ensino e de uma aprendizagem de qualidade dos seus cursos e conseqüentemente de suas IES (GUERRA; LEITE, 2019).

Portanto, a garantia de qualidade, nesta agenda política, visa atender as especificidades dos distintos países, mas simultaneamente as necessidades de cada um, no uso dos recursos disponíveis para que prestem um serviço de excelência na garantia da formação superior.

#### **4 Avaliação de cursos de educação superior em Portugal**

Como ao longo deste artigo já foi referido, nos últimos anos, observa-se nos sistemas educacionais do EEES e, portanto, também em Portugal, o estabelecimento de processos de avaliação que vão muito para além da avaliação da aprendizagem dos alunos (FERNANDES,

2013). Nessa concepção ampla de avaliação, e na sua relação com a procura de concretização de sistemas orientados para a qualidade, ela é entendida como um processo possível de gerar informação que contribua para a melhoria da qualidade das IES e dos cursos nela oferecidos. Para clarificar este caminho, esquematizamos, no Quadro 1, o percurso temporal do enquadramento legal da criação dos marcos regulatórios direcionados à educação superior, em Portugal, a partir da Lei n.º 38/2007, de 16 de agosto, que aprovou o novo regime jurídico da qualidade do ensino superior, através do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro.

**Quadro 1 – Enquadramento Legal em Portugal para avaliação do ensino superior**

<b>QUADRO LEGISLATIVO</b>
<u>Lei n.º 49/2005</u> , de 30 de agosto, que procedeu à alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), designadamente em matéria de ensino superior
<u>Decreto-Lei n.º 74/2006</u> , de 24 de março, que aprovou o novo regime jurídico de graus e diplomas de ensino superior e consagra, pela primeira vez, a acreditação de ciclos de estudos e instituições de ensino superior (adaptação a Bolonha); diploma este entretanto alterado pelos <u>Decreto-Lei n.º 107/2008</u> , de 25 de junho, pelo <u>Decreto-Lei n.º 230/2009</u> , de 14 de setembro e pelo <u>Decreto-Lei n.º 115/2013</u> , e alterado e republicado pelo <u>Decreto-Lei n.º 65/2018</u> , de 16 de agosto.
<u>Lei n.º 38/2007</u> , de 16 de agosto, que aprovou o regime jurídico da avaliação da qualidade do ensino superior.
<u>Lei n.º 62/2007</u> , de 10 de setembro, que estabelece o regime jurídico das instituições de ensino superior regulando designadamente a sua constituição, atribuições e organização, o funcionamento e competência dos seus órgãos e, ainda, a tutela e fiscalização pública do Estado sobre as mesmas, no quadro da sua autonomia.
<u>Decreto-Lei n.º 369/2007</u> , de 5 de novembro, que instituiu a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior e aprovou os seus Estatutos, que do mesmo são parte integrante, para além de ter ainda regulado alguns aspetos relevantes do regime de acreditação das instituições e ciclos de estudos do ensino superior.
<u>Decreto-Lei n.º 206/2009</u> , de 31 de agosto, que aprovou o regime jurídico do título de especialista a que se refere o artigo 48.º da <u>Lei n.º 62/2007</u> , de 10 de setembro.

Fonte: Adaptado da A3ES, s.d.

Focando a atenção no que aconteceu em Portugal, a avaliação de cursos de ensino superior teve o seu início em 2007, com a criação da Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES, s.d). Embora seja uma atividade relativamente recente, a aceitação deste processo entre as instituições é alta e a maioria das universidades procura conseguir que a avaliação dos cursos por esta Agência tenha como efeito a sua acreditação. Essa acreditação dos cursos da educação superior representa, pois, uma garantia de qualidade e, ao mesmo tempo, a possibilidade de ser obtida informação para a sua melhoria contínua. Como é referido pela própria Agência,

Devido às recomendações europeias que evidenciaram a necessidade de avaliação do sistema de ensino superior, o Estado sentiu a necessidade de criar a Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior (A3ES), através do Decreto-Lei n.º 369/2007, de 5 de novembro. Funcionando como uma fundação independente de direito privado, o objetivo da criação desta agência é garantir a Qualidade do ensino superior em Portugal, através da avaliação e acreditação das instituições (A3ES, 2017).

Numa análise de razões que acompanham o processo de avaliação da qualidade, não podem ser ignorados aspetos associados as necessidades do mercado (DALE; GANDIN, 2014). A empregabilidade exige profissionais cada vez mais preparados para os desafios que lhes virão a ser colocados. Por isso, é esperado que os cursos garantam o domínio de competências de criatividade, iniciativa e de abertura a mudanças. Por outro lado, nesta adaptação a um mundo de imprevisibilidades, os próprios centros de investigação têm vindo a ser estimulados a este processo contínuo de mudanças. Espera-se que a investigação produza conhecimento novo, que apoie a tomada de decisões, e que contribua para a formação de novos diplomados. É no quadro dessas concepções que as IES e os cursos nelas oferecidos são avaliados e acreditados pela A3ES. Nesse processo, as IES obtêm *feedback* sobre os resultados alcançados e recomendações de melhoria da organização e funcionamento dos cursos que podem apoiar processos de melhoria.

Explicando o processo de avaliação seguido pela A3ES, nele é utilizado como instrumento um Guião que, em grande parte dos parâmetros, utiliza a escala “sim”, “não”, “em parte”, ou seja, não atribui nota/conceito. A justificação da apreciação, e que corresponde a um juízo avaliativo, é descrita no final de cada um desses parâmetros e organizada por grandes itens no Guião<sup>3</sup>. Desses parâmetros fazem parte: condições de acesso e ingresso dos estudantes no curso; estrutura curricular e plano de estudos do curso; perfil do docente responsável pela coordenação da implementação do curso; objetivos gerais definidos para o ciclo de estudos e sua relação com a missão da instituição; estrutura organizacional responsável pelos processos relativos ao ciclo de estudos; formas a que a instituição recorre para assegurar a participação ativa de docentes e dos estudantes nos processos de tomada de decisão que afetam o processo de ensino/aprendizagem e a sua qualidade; procedimentos usados pela instituição para a recolha de informação, acompanhamento e avaliação periódica do ciclo de estudos e mecanismos de garantia da qualidade mobilizados; formas de avaliação periódica das qualificações e competências dos docentes para o desempenho das suas funções; modos de discussão dos resultados das avaliações do curso por todos os interessados e modos como são utilizados na

---

<sup>3</sup> Os guiões para novos ciclos de estudos, avaliação dos ciclos em andamento estão disponíveis em: <http://www.a3es.pt/pt/acreditacao-e-auditoria/guioes-e-procedimentos>

definição de ações de melhoria; recursos físicos e didáticos de que dispõe a instituição para o funcionamento do curso; rede de parcerias internacionais e nacionais que a instituição possui e modos como as mobiliza no funcionamento do curso; relações estabelecidas pela instituição com o seu meio envolvente e impacto que nele tem a formação oferecida; número e regime de trabalho dos membros do pessoal docente, assim como a competência acadêmica e a experiência de ensino para assegurar o funcionamento do curso; promoção da mobilidade docente e dos estudantes, quer entre instituições nacionais, quer internacionais; competência profissional e técnica do pessoal não docente para apoio à lecionação do ciclo de estudos; procura do ciclo de estudos por parte dos potenciais estudantes; apoio pedagógico aos estudantes e aconselhamento sobre o seu percurso acadêmico; relação da estrutura curricular do cursos e os princípios que orientam o PB; processos de recolha de dados e sistema de revisão curricular para uma atualização científica e de métodos de trabalho seguidos na formação dos estudantes; envolvimento dos estudantes em processos de investigação científica; organização das unidades curriculares (disciplinas) e coerência entre as metodologias de ensino e os objetivos que orientam cada uma dessas disciplinas; processos de avaliação das aprendizagens na sua relação com o paradigma de formação que está na base do PB; resultados acadêmicos dos estudantes e modos como a monitorização do sucesso escolar é utilizada para a definição de ações de melhoria; atividades científica, tecnológica e artística existentes na instituição e modos como estão integradas em projetos; envolvimento dos docentes na investigação e na produção científica; contributos do curso para o desenvolvimento nacional, regional e local.

É seguindo os parâmetros definidos pelo Guião de avaliação que as Comissões de Avaliação (CAE) analisam os cursos e propõem a sua acreditação ou não acreditação. Refira-se ainda que essa acreditação, em casos que o justifiquem pode ser condicional, isto é, pode ser uma acreditação, por exemplo, por 1 ano ou por 3 anos para que a IES tenha tempo de organizar o curso seguindo as recomendações que promovam a sua melhoria.

Em síntese, a avaliação e acreditação de cursos pela A3ES visa principalmente instituir processos que promovam a melhoria da qualidade das IES e da formação que nelas ocorre. Por isso, se justifica que a CAE avalie a qualidade de aspectos relacionados com: a estratégia da própria instituição e de cada curso; a participação e envolvimento dos estudantes e da sociedade (empregadores, ambiente regional, governo etc.); o sistema de avaliação e de tomada de decisão para a melhoria de seus resultados; a gestão estratégica da instituição (coerência da oferta de programas, internacionalização, interdisciplinaridade, flexibilidade e processos de gestão da melhoria); resultados alcançados (taxas de sucesso, empregabilidade, impacto na região), entre

outros. É este alerta que é feito por Santos (2011), quando afirma que se coloca às Agências de avaliação dos cursos

[...] o desafio adicional de procurarem adotar uma postura mais pró-ativa perante os decisores políticos, no sentido de influenciarem o desenvolvimento de processos de garantia da qualidade mais flexíveis mesmo em circunstâncias em que o enquadramento político vigente o dificulte (p. 32).

Realce-se que a A3ES, para além da avaliação e acreditação de cursos do ensino superior, tem ainda, entre outros, os seguintes objetivos (A3ES, 2014):

- Definir as consequências da avaliação;
- Desenvolver sistemas da avaliação da qualidade de desempenho das instituições de ensino superior;
- Promover a avaliação dos sistemas internos da garantia da qualidade e das instituições;
- Promover a divulgação, à sociedade, de informação fundamentada sobre a qualidade do desempenho das instituições de ensino superior;
- Promover a internacionalização do processo de avaliação.

Portanto, criada para garantir, no EEES, critérios de qualidade que permitam o reconhecimento, por diferentes países, de uma formação de qualidade, esta Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior segue, em Portugal, critérios e compromissos estabelecidos neste espaço geográfico pelos órgãos que neles comandam e influenciam esta etapa da educação.

## **5 Considerações finais**

Retomando a problemática que esteve em foco neste artigo, a avaliação de cursos do ensino superior decorre da necessidade, expressa em múltiplos cenários, de fortalecer a qualidade da educação superior e o propósito de tornar público o reconhecimento da obtenção de altos níveis de formação profissional. Ela também é apresentada, em um momento crítico, como resposta aos imperativos que reconhecem ao ensino superior o papel de contribuir para o desenvolvimento econômico e social no quadro deste mundo globalizado (DALE, 2004; DALE; GANDIN, 2014; ROBERTSON; DALE, 2017). No entanto, para que tal aconteça, não pode ser esquecido o sentido de qualidade a que se refere Dias Sobrinho (2012) quando associa a melhoria e à sua dimensão social. É nesta linha que interpretamos a aceitação da avaliação conduzida pela A3ES, nomeadamente quando avalia o sucesso conseguido pelos estudantes e a empregabilidade conferida pelos cursos, isto é, quando responsabiliza as IES por encontrarem formas que promovam esta qualidade social.

Importante ainda referir, que, em Portugal, o processo de avaliação de cursos do ensino superior, contrariamente ao que acontece nas outras etapas da educação (educação fundamental e média), não surge no contexto de inspeção e controle do Estado, mas, sim, de uma Agência

que, sendo pública, é independente desse Estado/Ministério da Educação. A sua missão e justificativa legal é promover a melhoria contínua da qualidade do Ensino Superior e o seu reconhecimento. Para isso, e reconhecendo que a avaliação da educação superior não deve ter como efeito a implementação de um modelo único e uniformizante, pois isso eliminaria a criatividade e a inovação que é exigida ao ensino superior, espera-se que as CAE, nas recomendações que produzem nos relatórios de avaliação tenham em consideração a especificidade e características dos contextos.

De certo modo, esse é um alerta que o nosso contato com as IES identifica quando estas reconhecem como positivo, nos processos avaliativos, as sugestões que recebem para a implementação de planos institucionais que favoreçam a melhoria dos cursos e dos seus agentes que têm em consideração as situações concretas de cada IES. É este procedimento de melhoria que projeta as instituições em dinâmicas e em culturas organizacionais capazes de favorecerem a formação profissional dos cidadãos para atuarem no mundo de um mercado globalizado, mas, simultaneamente, que atende às características desses cidadãos e das suas expectativas.

Retomando o que referimos na primeira parte deste artigo, repetimos que essa avaliação, com foco na qualidade, começou com o PB e a criação do EEES na busca da harmonização de critérios e criação das condições para a mobilidade acadêmica (CACHAPUZ, 2010). O Decreto-Lei 369/2007, de 5 de novembro, que instituiu e aprovou os estatutos da A3ES, realçou também a necessidade da exigência de concretização, pelas instituições de ensino superior, de sistemas próprios de garantia da qualidade, passíveis de certificação para reconhecimento internacional. Neste sentido, é esperado que, com esta avaliação, cada IES, de acordo com as suas características, crie os seus próprios mecanismos de autoavaliação que garantam a sua competência interna para comandar e monitorizar processos contínuos de melhoria. Assim, reconhece-se como positivo efeitos que esta avaliação externa conduzida pela A3ES possa gerar na criação de culturas institucionais de autoavaliação. Por outro lado, a análise realizada permitiu também acreditar em possibilidades do desenvolvimento e fortalecimento dos processos avaliativos de cursos da educação superior, em Portugal, realizados sob a responsabilidade da A3ES, isto é, em constatar a importância destes processos como instrumentos estratégicos para fortalecer: 1) a formulação e implementação de políticas públicas da qualidade dos cursos da educação superior, a nível nacional e internacional (EEES); 2) o aumento da qualidade dos cursos acreditados em Portugal e no EEES e seu reconhecimento para as suas comunidades internas, mas também para outros países; 3) políticas empenhadas em aumentar a mobilidade dos estudantes e professores, incentivando à inserção em universidades estrangeiras, com recursos financiados por órgãos de fomento para projetos ou

ações de internacionalização; 4) a possibilidade de criar parâmetros de avaliação de cursos entre sistemas do EES e, conseqüentemente, estabelecer bases de comparabilidade que permitam discutir as necessidades de criação, ampliação ou redução de determinados cursos.

Apesar do que estamos a afirmar, reconhecemos a importância desta avaliação externa, neste caso conduzida em Portugal pela A3ES, não se afastar do princípio básico do sistema europeu que pretende que as próprias universidades sejam responsáveis pela qualidade de seus cursos (princípio da autonomia), assumindo uma cultura organizacional de autoavaliação e de acompanhamento contínuo dos procedimentos organizacionais que estão a seguir e dos efeitos gerados pelos seus cursos para positivamente responderem aos desafios da internacionalização e do mercado, mas também aos desafios que se colocam a comunidades acadêmicas socialmente comprometidas.

## Referências

ALTBACH, Philip G. Knowledge and education as international commodities: the collapse of common good. **International Higher Education**, Boston, n. 28, p. 55-60, 2002.

ALDERMAN, Geoffrey; BROWN, Roger. Can quality assurance survive the market? Accreditation and audit at the crossroads. **Higher Education Quarterly**, Oxford, v. 59, n. 4, p. 313-328, dez. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.2005.00300.x>. Acesso em: 04 maio 2022.

A3ES. Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. **Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior**. 2017. Disponível em: <http://www.a3es.pt/pt/o-que-ea3es>. Acesso em: 10 mar. 2022.

A3ES. **Enquadramento legal**. 2007. Disponível em: <https://www.a3es.pt/pt/o-que-e-a3es/enquadramento-legal>. Acesso em: 04 maio 2022.

A3ES. Manual de Avaliação. **Avaliação de Ciclos de Estudos em Funcionamento** (Versão Simplificada). 2014. Disponível em: <http://www.a3es.pt/sites/default/files/Manual%20de%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20Simplificado.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2022.

AFONSO, Almerindo Janela. Estado, mercado, comunidade e avaliação: Esboço para uma (re)articulação crítica. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto, n. 52, p. 133-155, 2018. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC52Almerindo.pdf>. Acesso em: 03 maio 2022.

AMADO, João. **Manual de investigação qualitativa em educação**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2013.

AMARAL, Alberto; FONSECA, Madalena. Portugal. Higher education and lifelong education in Portugal. In: SLOWEY, Maria; SCHUETZE, Hans G. **Global perspectives on**



**higher education and lifelong learners**. New York: Routledge, 2012. p. 82 -96. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/profile/Madalena\\_Fonseca3/publication/286073515\\_Portugal\\_Higher\\_education\\_and\\_lifelong\\_education\\_in\\_Portugal/links/57166f4a08ae497c1a57002c/Portugal-Higher-education-and-lifelong-education-in-Portugal.pdf?origin=publication\\_detail](https://www.researchgate.net/profile/Madalena_Fonseca3/publication/286073515_Portugal_Higher_education_and_lifelong_education_in_Portugal/links/57166f4a08ae497c1a57002c/Portugal-Higher-education-and-lifelong-education-in-Portugal.pdf?origin=publication_detail).

Acesso em: 10 mar. 2022.

AMARAL, Alberto; MAGALHÃES, António. O conceito de *Stakeholder* e o Novo Paradigma do Ensino Superior. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 13 - n. 2, p. 07-28, 2000. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/374/37413202.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2022.

BORGES, Regilson Maciel; BOTIGLIERI, Pamela Cristina. Qualidade, avaliação e educação superior: um estudo da produção dos Cadernos CEDES (2004-2012). In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 22., 2014, Natal. **Anais [...]**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014. 1 CD ROM.

CACHAPUZ, António Francisco Carrelha. O Espaço Comum Europeu de ensino superior, o Processo de Bolonha e a autonomia universitária. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madri, v. 53, n. 2, p. 1-9, 2010. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3696049>. Acesso em: 18 fev. 2022.

DALE, Roger. Globalização e educação: demonstrando a existência de uma ‘cultura educacional mundial comum’ ou localizando uma ‘agenda globalmente estruturada?’, **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 87, p. 423-460, maio/ago. 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302004000200007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000200007&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 03 maio 2022.

DALE, Roger. Construir a Europa através de um Espaço Europeu de Educação. **Revista Lusófona de Educação**, Lisboa, v. 11, n. 11, p. 13-30, jun. 2008. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/565>. Acesso em: 23 mar. 2022.

DALE, Roger; GANDIN, Luís Armando. Estado, Globalização, Justiça Social e Educação: reflexões contemporâneas de Roger Dale. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 5-16, maio/ago. 2014. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol14iss2articles/dale-gandin.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. 1999. Disponível em: <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/2519/1222.pdf?sequence=1>

DIAS SOBRINHO, José. Políticas y conceptos de calidad: dilemas y retos. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 17, n. 3, p. 601-618, nov. 2012. Disponível em: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/view/105892/7566>. Acesso em: 04 maio 2022.

FERNANDES, Domingos. Avaliação em Educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 11-34, mar. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?>

[script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362013000100002&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362013000100002&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 abr. 2022.

FLICK, Uwe. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira. Avaliação da educação superior em Portugal: entrevista com Alberto Amaral. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 25, e250023, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782020000100500&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782020000100500&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 mar. 2022.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; LEITE, Carlinda. Sistema de Avaliação do Ensino Superior em Portugal: entrevista com Carlinda Leite. **Educae em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 76, p. 391-405, agosto 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602019000400391&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602019000400391&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 10 fev. 2022.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GRILO, Marçal. **A declaração de Bolonha**. Lisboa: Observare, 2006. Disponível em: <http://repositorio.ual.pt/handle/11144/1356>. Acesso em: 04 maio 2022.

LEITE, Carlinda; FERNANDES, Preciosa. Avaliação, qualidade e equidade. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 421-438, jul. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000200009>. Acesso em: mar. 2022.

LIMA, Licínio C.; AZEVEDO, Mário Luiz N.; CATANI, Afrânio M. O processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000100002&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772008000100002&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 03 maio 2022.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza D. Afonso. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: EPU, 2013.

OZGA, Jenny, DAHLER-LARSEN, Peter, SEGERHOLM, Christina; SIMOLA, Hannu (org.). **Fabricating quality in education**: data and governance in Europe. London: Routledge, 2011.

PACHECO, José Augusto. Políticas de avaliação e qualidade da educação. Uma análise crítica no contexto da avaliação externa de escolas, em Portugal. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 2, p. 363-371, jul. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v19n2/a05v19n2.pdf>. Acesso em: 03 maio de 2022.

PONTE, João Pedro. O processo de Bolonha e a formação inicial de professores em Portugal. In: SERRALHEIRO, José (org.). **O processo de Bolonha e a formação dos educadores e professores portugueses**. Porto: Profedições, 2005. p. 63-73.

PORTUGAL. Diário da República Eletrônico. **Lei n.º 38/2007**. Aprova o regime jurídico da avaliação do ensino superior. Disponível em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/637179/details/maximized>. Acesso em: 04 maio 2022.

ROBERTSON, Susan; DALE, Roger. Comparando Políticas em um Mundo em Globalização: reflexões metodológicas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 42, n. 3, p. 859-876, jul./set. 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n3/pt\\_2175-6236-edreal-42-03-00859.pdf](http://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n3/pt_2175-6236-edreal-42-03-00859.pdf). Acesso em: 04 maio 2022.

SANTOS, Sérgio Machado. **Análise comparativa dos processos europeus para a avaliação e certificação de sistemas internos de garantia da qualidade**. Lisboa: A3ES, 2011.

SANTOS, Joelma dos; SILVA, Ana Lucia Calbaiser da; FARIAS Jaime. A qualidade da educação superior: uma análise sobre o discurso da Revista Policy Futures in Education (2004 – 2012) *In*: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 22., 2014, Natal. **Anais [...]**. Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Centro de Educação, 2014. p. 315. Tema: Expansão da Educação Superior e da Educação Profissional: tensões e desafios.

VEIGA, Amélia; MAGALHÃES, António; AMARAL, Alberto. Differentiated Integration and the Bologna Process. **Journal of Contemporary European Research**, Reino Unido, v. 11, n. 1, fev. 2015. Disponível em: <https://www.jcer.net/index.php/jcer/article/view/624>. Acesso em: 10 mar. 2022.

VEIGA, Amélia; MAGALHÃES, António; SOUSA, Sofia; RIBEIRO, Filipa; AMARAL, Alberto. A reconfiguração da gestão universitária em Portugal. **Educação, Sociedade & Culturas**, Porto: Universidade do Porto, n. 41, p. 7-23, 2014. Disponível em: [https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41\\_A\\_Veiga\\_et\\_al\\_.pdf](https://www.fpce.up.pt/ciie/sites/default/files/ESC41_A_Veiga_et_al_.pdf). Acesso em: 12 mar. 2022.

VEIGA, Amélia; AMARAL, Alberto. Uma interpretação do olhar da história sobre Bolonha. História. **Revista da FLUP**, Porto: Universidade do Porto, v. 4, n. 1, p. 29-40, 2011. Disponível em: <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9235.pdf>. Acesso em: 04 maio 2022.