

**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O MODELO BRASILEIRO E SEU  
POTENCIAL DE MENSURAÇÃO DAS METODOLOGIAS ATIVAS**

***INSTITUTIONAL EVALUATION: THE BRAZILIAN MODEL AND ITS  
POTENTIAL FOR MEASURING ACTIVE METHODOLOGIES***

**Recebimento: 15/09/2019 - Aceite: 28/12/2019 - Publicação: 28/02/2020**

**Processo de Avaliação: Double Blind Review**

Arlindo Menezes da Costa Neto <sup>1</sup>

Mestrando em Ciências Contabilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
- PPGCON/UFRN

[arlindoneto@ufrn.edu.br](mailto:arlindoneto@ufrn.edu.br)

Angélica Maria Constantino de Moura

Mestranda em Ciências Contabilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
- PPGCON/UFRN

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

Edna Maria da Silva Medeiros de Oliveira

Mestranda em Ciências Contabilidade da Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
- PPGCON/UFRN

[ednamsmac@yahoo.com.br](mailto:ednamsmac@yahoo.com.br)

Aneide Oliveira de Araújo

Doutora em Ciências Contábeis pela Universidade de São Paulo (USP)

Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)

[aneide@ufrnet.br](mailto:aneide@ufrnet.br)

## **RESUMO**

O presente trabalho se propôs a elaborar uma revisão bibliográfica sobre como o modelo brasileiro de avaliação institucional consegue lidar com as metodologias ativas, para tal, foi comparado aos modelos norte-americano e europeu de avaliação institucional, expondo os pontos similares entre eles e suas divergências. Partindo da formação, também foi observado como se dá a avaliação do profissional contábil por meio das certificações que permitem o exercício da profissão do contador(a), buscando em tal observação reconhecer se as metodologias ativas poderiam refletir habilidades desejadas pelos participantes do mercado, podendo, portanto, servir como um indicador positivo para seu

---

<sup>1</sup> *Autor para correspondência:* Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN): Avenida Senador Salgado Filho, 3000 Centro de Convivência Djalmá Marinho Sala 09 S/N - Lagoa Nova- CEP: 59078 970- Brasil

uso; enquanto que, ao se observar como se dá o credenciamento, também nos tornamos capazes de observar se os métodos avaliativos conseguem servir como indicadores das habilidades e competências resultantes das ações e métodos empregados pelas IES. Quanto à avaliação institucional, observa-se que o modelo brasileiro acaba por compartilhar similaridades com o modelo europeu e norte-americano; já quanto ao credenciamento do profissional contábil, o modelo brasileiro, quando comparado ao norte-americano, apresenta uma menor aderência às avaliações das habilidades desenvolvidas por meio do uso de metodologias ativas, o que acaba por gerar questões sobre as expectativas do mercado sobre o profissional contábil.

**Palavras-chave:** Avaliação Institucional; Exame de Suficiência Contábil; CPA; Metodologias Ativas de Ensino.

### **ABSTRACT**

*The present work proposes a bibliographical review elaborated about how the Brazilian model of institutional evaluation can deal with the active methodologies, for that, it was compared to the North American and European models of institutional evaluation, exposing the similar points between them and their divergences. Starting from the training, it was also observed as an assessment of the accounting professional, through certifications that perform the exercise of the profession (a), seeking observation as well as the methods activated to display skills used by market participants. Therefore, it serves as a positive indicator for its use, while observing how it accredits also in tornadoes, it is possible to observe whether the evaluated methods use as indicators of the skills and abilities used by the actions and methods used by the HEIs. Regarding institutional evaluation, observe if the Brazilian model ends up sharing similarities with the European and North American model. Regarding the accreditation of the accounting professional, or Brazilian model, when compared to the North American has a lower degree of adherence and skills of the skills used by the use of active methodologies, or that ultimately raises questions about market expectations about accounting professional.*

**Keywords:** Institutional Evaluation; Accounting Sufficiency Examination; CPA; Active Teaching Methodologies.

## **1. INTRODUÇÃO**

Para cumprir seu papel perante a sociedade, o poder público pode alocar recursos técnicos, materiais e humanos, bem como delegar a outrem algumas competências na forma de concessões, autorizações e licenciamentos, como é o caso das Instituições de Ensino Superior (IES), públicas e/ou privadas autorizadas a funcionar pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Logo, a avaliação institucional entra em cena como um instrumento de prestação de contas à sociedade, além de promover a melhoria na qualidade dos processos e fluxos de trabalho, identificando as deficiências que impeçam

atingir os objetivos esperados (MARTINS, MARTINS e UCHOA, 2017; SANCHES, 2007).

Para monitorar o cumprimento das atribuições delegadas, o órgão gestor de políticas públicas das IES realiza avaliações periódicas que, no Brasil, dá-se por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), mediante o uso de ferramentas que, conforme Primi, Silva e Bartholomeu (2018) pontuam, ajudam a levantar informações sobre a eficiência e a qualidade dos serviços que prestam, permitindo a verificação da eficácia de seus recursos, bem como a identificação de problemas, criando a possibilidade de sua correção.

Uma das ferramentas utilizadas pelo SINAES, o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), objetiva, conforme dito por Souza et al. (2018), verificar, por meio de uma prova no início e final do curso, o desempenho do aluno e o papel do curso no processo. Já o resultado desta prova, como disposto pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2019), provém dados para o cálculo dos indicadores de qualidade da educação superior, mensurando a qualidade dos cursos e das IES da nação.

Diante das mudanças sociais e de mercado, a formação do profissional torna-se assunto de debate, e na contabilidade não é diferente. Para Fini (2017), o futuro profissional contábil deve ter condições de enfrentar as mudanças tecnológicas, científicas e sociais que sempre estarão em constante evolução, obrigando-os a buscar uma adaptação contínua às novas formas de vida e de trabalho, e, para isso, torna-se necessária uma formação acadêmica que sustente tais demandas.

Logo, acompanhando as mudanças de demanda, de acordo com Nascimento et al. (2019), um grande desafio dos processos de ensino e aprendizagem está na busca de uma nova forma de ensino, dada pela construção de metodologias e didáticas capazes de inserir o aluno no centro do processo de construção de ensino e aprendizagem. Assumindo tal necessidade, surgem as metodologias ativas, que, segundo Maftum e Campos (2008), são um conceito de aprendizagem que põe o conhecimento como uma construção, exigindo do participante de tal processo a busca, crítica, estudo e socialização entre seus similares.

Espera-se que ao final deste processo as universidades brasileiras entreguem à sociedade profissionais que possuam capacidade de assistir empresários ou entes estatais

na tomada de decisão efetiva e tempestiva, atuando como um agente ativo na agregação de valor, bem como na geração de produtos e serviços, como dito por Boarin (2003).

Nesse contexto, emerge a questão que orienta a presente pesquisa: o modelo brasileiro é capaz de avaliar a aprendizagem baseada em metodologias ativas?

A fim de responder tal questão define-se como objetivo do estudo a investigação, com base em uma revisão bibliográfica, sobre os critérios dos modelos de avaliação institucional e profissional brasileiro, norte-americano e europeu, e a capacidade deles quanto à mensuração das competências e habilidades desenvolvidas na aprendizagem baseada em metodologias ativas.

Espera-se que as contribuições do presente trabalho consigam prover uma visão crítica sobre a estrutura da avaliação das IES por meio da reflexão de como, mediante uma observação de diferentes modelos avaliativos, pode-se observar, de maneira mais completa, como tratar e melhorar nosso próprio sistema avaliativo de instituições, por meio de uma exposição das diferentes abordagens sobre avaliação institucional.

O presente capítulo contém esta introdução em que se contextualiza a avaliação institucional, identifica-se a questão que orienta o estudo e define seu objetivo e relevância. Em seguida, discute-se aspectos conceituais, históricos e metodológicos da avaliação institucional; após isso, são abordadas as avaliações que resultam no credenciamento dos profissionais contábeis e a capacidade de tais avaliações em atuar como reflexo das expectativas do mercado e da entrega das IES; em seguida é apresentado o estado da arte a partir dos estudos recentes em âmbito nacional e internacional. Por fim, são apresentadas as considerações finais a respeito do trabalho desenvolvido, seguido das referências utilizadas.

## **2. AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

### **2.1. ASPECTOS CONCEITUAIS**

Uma avaliação institucional trata de reconhecer o modo e a maneira da atuação das instituições por meio de suas ações, considerando suas inúmeras implicações (SOARES; MAZON; SOARES, 2017). Como posto por Martins, Martins e Uchoa (2017), é uma maneira de permitir a verificação de como uma instituição faz uso, de

maneira contínua, de suas características e objetivos a fim de garantir o cumprimento de sua missão junto à sociedade, o que remete ao conceito da qualidade em si.

Adicionalmente, como também posto por Martins, Martins e Uchoa (2017), o processo de avaliação institucional deve ter como único objetivo contribuir para o aprimoramento da instituição objeto de tal avaliação. Todavia, deve respeitar sua história e filosofias, da mesma maneira que deve conhecer como ela atua, a fim de permitir uma mensuração justa e que obtenha resultados fidedignos e aplicáveis.

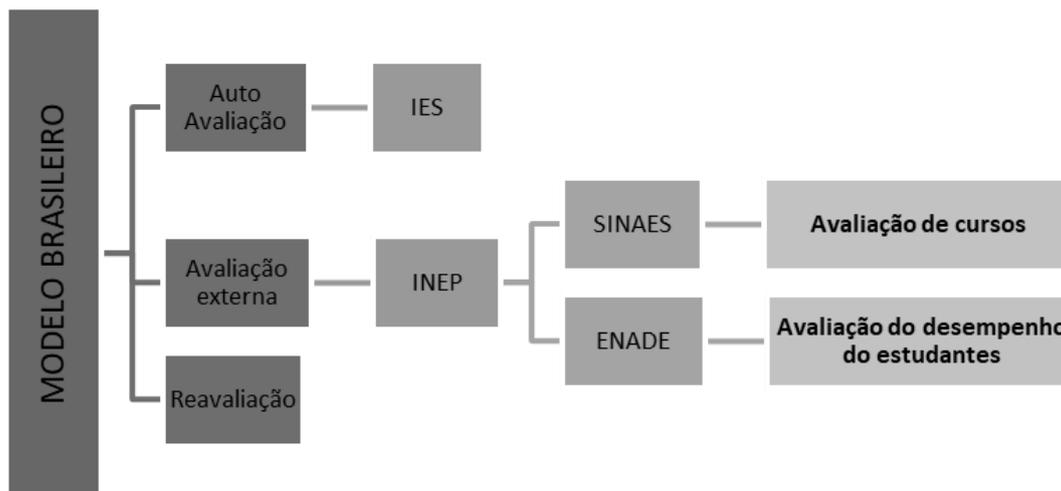
Dentro deste contexto, faz-se necessário compreender os principais aspectos e objetivos das avaliações institucionais do ensino superior conforme os modelos brasileiro, europeu e americano para assim conhecer suas similaridades e diferenças que serão abordados nos tópicos a seguir.

## **2.2. MODELO BRASILEIRO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL**

O modelo de avaliação institucional brasileiro se baseia em uma estrutura completamente baseada em normas, como a Lei 10.861 de 14 de abril de 2004, que institui a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão que tem dentro de suas atribuições propor os mecanismos de avaliação institucional bem como avaliar os cursos e o desempenho de estudantes, assumindo o papel estratégico na avaliação de ensino superior no país. Para que exerça tal função, de acordo com Silva e Gomes (2011), o CONAES coordena três grupos avaliativos: Auto avaliação, Avaliação externa e Reavaliação.

Seguindo a estrutura, temos o SINAES, o sistema que tem atuado no processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes nos termos das diretrizes e bases da educação nacional (BRASIL, 2004).

**Figura 1 - Disposição gráfica do Modelo Brasileiro de Avaliação Externa pelo INEP**



**Fonte:** Adaptado de INEP (2015).

A avaliação institucional, interna e externa se baseia em dez dimensões: Missão e PDI; Política para ensino, pesquisa, pós-graduação e extensão; Responsabilidade social da IES; Comunicação com a sociedade; as políticas de pessoal, carreiras do corpo docente e de técnico-administrativo; organização de gestão da IES; infraestrutura física; planejamento de avaliação; políticas de atendimento aos estudantes e a sustentabilidade financeira (INEP, 2015).

Tal preocupação do ente público reflete o pensamento de Martins, Martins e Uchoa (2017), que discorrem que a avaliação externa não limita suas contribuições ao autoconhecimento e aperfeiçoamento das atividades da instituição, como também introduz informações importantes para a regulação e formulação de políticas educacionais, devendo seu relatório final ser capaz de expressar o resultado do processo de debate, de estudo e interpretação dos dados da autoavaliação, podendo agir, inclusive, como um regulador da avaliação interna caso esta falhe em cumprir seu papel por completo, devendo as avaliações, externa e interna se complementarem.

Já a avaliação dos cursos se dá por meio da organização didático-pedagógica, do perfil do corpo docente e das instalações físicas. Por fim, segundo o INEP (2019), temos o ENADE como a avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de ensino superior, tanto abordando suas capacidades como também o cumprimento do conteúdo

programático de sua área de estudos, o que foi resumido por Souza et al. (2018) como o mecanismo utilizado para a avaliação de aprendizagem dos discentes.

Todavia, esse exame, de acordo com Camargo et al. (2016), “tem servido não só para a utilização pelo SINAES, mas também para pesquisas em diversas áreas, ao permitir o estudo de como o ensino se dá através de seus resultados”, posicionamento corroborado por Primi, Silva e Bartholomeu (2018), que o definem como uma ferramenta de medir, por meio do desempenho dos estudantes, a qualidade dos cursos de graduação e de como estão sendo desenvolvidas as suas habilidades e competências.

Adicionalmente, conforme também argumentado por Primi, Silva e Bartholomeu (2018), a avaliação do curso é feita utilizando-se de uma suposição implícita de que ele deverá pôr o aluno em uma condição favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e competências. Entretanto, ela não necessariamente consegue capturar a maneira que a instituição utilizou para a construção de aprendizagem que difere de seu objetivo, conforme Brito (2011), o qual descreve o modelo ideal de avaliação como uma forma que deve estudar e entender o processo de aprendizagem e não somente o seu produto, o que é corroborado por Primi (2006), quando levanta que a própria capacidade de avaliar um curso por meio do desempenho de seus estudantes não seja suficiente, dado que tal método falha em reconhecer as individualidades de cada aluno, que não podem ser esquecidas em um momento de avaliação de desenvolvimento.

Assumindo papel fundamental na avaliação institucional e apresentando as demais etapas como um ciclo, está a reavaliação, que se dá por meio do debate sobre a reunião dos resultados das avaliações anteriores, podendo formar políticas e ações que contribuam para a melhoria do curso como um todo (LEITE; TUTIKIAN; HOLTZ, 2000). E, por fim, o processo de acreditação, ou seja, o credenciamento das IES no Sistema Federal de Ensino, que se dá por meio do pedido ao MEC, cabendo a este realizar o estudo por meio de um processo de várias etapas que deve resultar em um Conceito Institucional (CI) em uma escala de cinco níveis, sendo um CI superior ou igual a três considerado satisfatório (DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2017).

### 2.3. MODELO EUROPEU DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Diante de uma observação do modelo brasileiro, tanto em forma quanto crítica, podemos olhar para outros moldes, dentre os quais, o utilizado atualmente pela União Europeia, que apesar de florescido em período similar, desenvolveu-se de maneira completamente diferente, iniciando-se após o *Bologna Process*, que visou a parametrização do ensino superior da União Europeia, e estabeleceu, dentre outras coisas, a política de garantia de qualidade, assumindo um papel similar e ao mesmo tempo distinto da CONAES. Assumindo, de maneira similar, o nível estratégico da avaliação do Ensino Superior, e distinto, ao apresentar como produto não uma estrutura institucional de entidades avaliadoras do ensino superior, e sim um guia de qualidade no setor, o *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*, ESG, como posto pela *European Commission* (2018), as avaliações são feitas por órgãos independentes que devem responder a tal guia.

Conforme disposto no ESG, observa-se que não existe um modelo predefinido de estrutura a se seguir, sendo a IES livre para escolher seu modelo próprio. Todavia, a política interna deve ser feita com a mentalidade da observância de órgãos externos e independentes, cabendo às agências independentes a busca por sua qualificação legal obtida por meio da *European Quality Assurance Register for Higher Education*, EQAR, que se descreve como "registro das instituições dispostas a seguirem os princípios estabelecidos pelo ESG" (EQAR, 2019). Logo, percebe-se que esse registro representa um atestado de sua capacidade de oferecer Garantia de Qualidade por meio dos padrões dispostos pela ESG de maneira independente.

Dentre tais instituições independentes, a *Institutional Evaluation Programme*, IEP, criada pela *European University Association*, EUA, com o objetivo de prover às universidades uma avaliação externa sensível aos ambientes externos e internos da IES, avaliando-as como se dão as estratégias e atividades e provendo a qualidade, faz uso de 4 questões-chave: "O que a instituição está tentando fazer? "; "Como a instituição está tentando fazê-lo? "; "Como a instituição entende seu funcionamento? "; "Como a instituição muda para se melhorar? "(IEP, 2019).

Como posto por Hofmann (2005) em sua análise sobre as atividades desempenhadas pela IEP em seus primeiros 10 anos de existência, para atingir seus

objetivos, a avaliação não se limita à estrutura do relatório final, mas também propõe uma lógica para a reorganização e reestruturação de uma instituição, identificando seus pontos fortes e fracos, e riscos.

Continuando, Hofmann (2005) deixa claro que a IEP tem uma função formativa, almejando não julgar a qualidade do ensino, da pesquisa ou do aprendizado, e se busca avaliar e melhorar o desenvolvimento e melhora à nível estratégico da Universidade e de seu controle de qualidade. Para tal, a metodologia utilizada consiste em: 1 – Um relatório de auto avaliação pela Universidade, requerendo uma análise com base em uma Matriz SWOT, respondendo as 4 questões-chave; 2 - Duas visitas presenciais pela equipe de avaliadores e 3 - Um relatório escrito pela equipe.

Diante do exposto, percebe-se que existe uma relação entre o modelo europeu utilizado pela IEP e o modelo brasileiro em sua metodologia; no primeiro passo o modelo se baseia em um relatório de auto avaliação, apesar de não possuir as questões norteadoras, enquanto que o segundo e terceiro passo refletem a metodologia de avaliação utilizada pelo SINAES, contudo, é notável a diferença no modelo formativo de avaliação, que deixa claro a falta de intenção de se inferir a qualidade de um curso ou Instituição com base em uma prova única.

Adicionalmente, pode-se reconhecer que os modelos são naturalmente distantes ao reconhecermos que, como dito por Amarante, Crubellate e Meyer Junior (2017), o modelo brasileiro se deu diante uma progressiva centralização da educação superior sobre o comando do governo federal, enquanto que o padrão europeu se baseia em uma lógica supra nacional estabelecida pela união de Estados, atuando de maneira descentralizada e distante da centralização Estatal.

Contudo, não podemos tratar um modelo acertado e outro falho, cada um deles apresentando seus méritos. Nesse raciocínio, Hofmann (2015) lista os problemas naturais com os sistemas de qualidade das universidades, dentre os quais ressalta a qualidade do ensino, que é sujeita às regulações e padrões do Estado em que a instituição está imersa, podendo somente ser medida até certo ponto, dada a falta de uma métrica de sucesso de aprendizagem dos estudantes.

Tal posicionamento leva ao dito por Oliveira-Barreto et al. (2017), apesar de ter o mesmo valor do método de aprendizagem, a forma de avaliação não é amplamente discutida, o que torna possível inferir que a existência de uma métrica de verificação de

aprendizagem teria sim seus ganhos. Contudo, para que se obtenha o melhor uso de tal ferramenta, é necessário, de acordo com Troncon (1996), prestar atenção à escolha do método de avaliação, que deve ser feita com o objeto da avaliação em mente, bem como sua finalidade, a fim de obter um reflexo da realidade, e dada a natureza do modelo, que abarca vários aspectos, talvez seja necessário o uso de mais de um método, técnicas e instrumentos.

#### 2.4. MODELO NORTE-AMERICANO DE AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL

Ao assumir as duas realidades, uma centralizada e uma completamente descentralizada feita por uma decisão supranacional, torna-se interessante observar o modelo que esteja entre as duas, que seria o Norte-Americano.

Nos Estados Unidos da América, EUA, o sistema educacional é descentralizado, onde cada um dos 50 Estados Americanos são autônomos e quase completamente independentes do Governo Federal, logo, cada Estado possui sua própria Secretaria responsável por autorizar o funcionamento das instituições de Ensino Superior. Portanto, exceto pelo Ministério de Educação americano, não existe um órgão vinculado ao governo federal que realize a avaliação institucional dessas IES, sendo essa ação desempenhada por associações de credenciamento previamente conhecidas (VASCONCELOS; QUEIROZ, F; QUEIROZ, J, 2012).

Pode-se dizer que o modelo de avaliação institucional americano é baseado no processo de credenciamento, em que organizações privadas sem fins lucrativos são responsáveis pela revisão da qualidade das universidades e programas de educação a fim de garantir e melhorar sua qualidade, ou seja, ao mesmo tempo segue a lógica brasileira, ao estabelecer um foco no credenciamento e a lógica europeia, com a base em órgãos avaliadores independentes.

Nos EUA existem duas organizações principais que realizam o reconhecimento dessas agências de credenciamento. A primeira delas, USDE, *U. S. Department of Education*, é regida por leis e regulamentos federais e possui como principal objetivo garantir que recursos federais estejam sendo investidos em cursos e programas de qualidade, em que o reconhecimento é realizado com base em dez padrões que incluem

atenção às práticas de recrutamento e admissão, capacidade de recursos fiscais e administrativos e sucesso em relação ao desempenho do aluno; observando que somente as instituições credenciadas por uma organização reconhecida pela USDE são autorizadas a receber assistência financeira federal para seus alunos. Já a segunda, CHEA, *Council for Higher Education Accreditation*, é privada e regida por políticas adotadas por um conselho de administração formado por 17 membros, tendo como principal objetivo a garantia e fortalecimento da qualidade acadêmica e a melhoria contínua da qualidade em cursos e programa; observa-se que o reconhecimento da CHEA se dá com base em cinco padrões que incluem o avanço da qualidade acadêmica e o incentivo à sua melhoria necessária (CHEA, 2002).

### 3. ATUAÇÃO PROFISSIONAL

Pode-se obter como métrica da formação do profissional sua atuação no mercado. No caso do profissional contábil, o desempenho da função tende a se dar por meio do credenciamento, feito após um exame de suficiência. Logo, nesta linha, pode-se utilizar a atuação profissional como uma maneira de observar qual o perfil que o mercado requer e como se dá o processo formativo nas universidades. Contudo, dentre os inúmeros modelos de avaliação, comparando o modelo brasileiro com o Norte-americano, constata-se ser este mais robusto, sendo usado inclusive internacionalmente.

O mercado brasileiro de contabilidade se apresenta regulado pela Conselho Federal de Contabilidade, atuando, dentre outras finalidades, na normatização e fiscalização da profissão, bem como no cadastro dos profissionais, que só podem atuar após a aprovação no Exame de Suficiência em Contabilidade (CFC, 2019). Tal exame, conforme consta no Segundo artigo de sua resolução, CFC N° 853 de 1999, tem como objetivo atestar o conhecimento médio do candidato diante o conteúdo programático de seu curso prestado, servindo, portanto, como uma métrica para acompanhar a aprendizagem dos alunos; adicionalmente, como observado por Nogueira, Nogueira e Almeida (2013), o conteúdo exame é homogêneo, aplicado em todas as regiões de maneira igual, não tratando das especificidades regionais tão pouco de ênfases em determinadas áreas contábeis.

Tal abordagem generalista se apresenta por meio do estudo de Pinheiro et al. (2013), que, ao avaliar as questões do exame bem como as aplicadas no ENADE, concluíram que principalmente o exame de suficiência não exigia de forma relevante questões que fizessem uso da análise, senso crítico e capacidade de resolução de problemas, não refletindo, portanto, conhecimento chamados de domínio cognitivo superior. E, ao se levantar tal argumento, percebe-se que o exame pode ser falho em sua função de regular a área contábil no Brasil, podendo permitir a conclusão de que o mercado brasileiro não requer profissionais que possuam domínio cognitivo superior nas áreas contábeis, ou ainda que esteja sendo mal abastecido de contadores(as).

Ao observar os modelos internacionais pode-se reconhecer que o molde brasileiro se apresenta de maneira similar ao Norte-Americano quanto à existência de uma instituição que tenha como objetivo atestar a capacidade profissional do contador(a), entretanto, as similaridades permanecem restritas à estrutura do órgão, divergindo quanto aos demais aspectos da avaliação.

Os contadores norte-americanos são avaliados por meio da AICPA, *American Institute of Certified Public Accountants*, por meio do exame CPA, *Certified Public Accountant*.

O CPA é um exame que irá habilitar e certificar o profissional como Contador Público Certificado, contendo quatro seções, cada uma delas sendo composta de cinco avaliações chamadas de “*testlets*”, devendo todas as seções serem completadas em um período de 18 meses para que se obtenha o título (AICPA, 2016). Dentre elas temos: Auditoria e Certificação (AUD), Conceitos de Negócios (BEC), Contabilidade Financeira e Prestação de Informações Financeiras (FAR), Regulação (REG).

As avaliações são compostas de três tipos de questões, as de múltipla escolha, similar ao modelo brasileiro utilizado pelo CRC, utilizado nos *testlets* primeiro e segundo; simulações com base em tarefas, feito com o propósito de demonstrar o conhecimento de habilidades por meio da resolução de problemas complexos, utilizados nos *testlets* terceiro, quarto e quinto e tarefas de comunicação escrita, requerida somente no *testlet* quinto em que é requerido que diante um cenário o avaliado se posicione de maneira clara e coerente (AICPA, 2019).

Diante da apresentação do modelo norte-americano, pode-se reconhecer a diferença dos modelos de mensuração entre ele e o padrão brasileiro, inclusive o foco

pelas habilidades de domínio cognitivo superior, que reflete o nível de demanda do seu mercado, bem como o nível de formação dos profissionais. Contudo, como dito por Shough et al. (2018), tal demanda avaliativa acaba por elevar o nível de qualificação esperada do profissional candidato, resultando inclusive em um nível crescente em programas e alunos de mestrado que tenham como propósito a qualificação necessária para se obter o CPA.

Adicionalmente, antes de realizar o exame, é necessário satisfazer as exigências necessárias em umas das 55 jurisdições contábeis americanas e apresentar um requerimento de certificação. Somente após aceito o requerimento poderá prestar o exame uniforme para a CPA (AICPA, 2016).

Já o padrão europeu não pôde ser observado, dado que cada país da União Europeia apresenta sua legislação própria, sendo somente o CPA utilizado como certificação internacional nos países que assim o aceitarem.

#### **4. ESTADO DA ARTE**

Para permitir o presente estudo, torna-se imprescindível o levantamento do estado da arte, ou seja, o que a literatura tem abordado do tema a ser tratado. Observa-se uma lacuna de estudos na mesma linha do aqui disposto, todavia, foi levantada a literatura de estudos similares, a fim de prover melhor sustentação teórica para o desenvolvimento do trabalho. Tal levantamento segue presente no Quadro 1.

**Quadro 1 – Estudos relacionados sobre avaliação institucional e de ensino**

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Principais achados</b>
Polidori e Carvalho (2016)	Acreditação de instituições de educação superior: uma necessidade ou uma normatização.	O trabalho buscou analisar o contexto que motivou o desenvolvimento das avaliações utilizados pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior, SINAES, e sua relação com o processo de acreditação.	Conclui-se que o processo de normatização está em crescimento, seja nos Estados Unidos quanto na América do Sul, todavia, observa-se que o SINAES não foi elaborado para credenciamento de IES.
Silva, Miranda e Pereira (2017)	ENADE e Proposta Curricular do CFC: um Estudo em Cursos Brasileiros de Ciências Contábeis	O estudo visou observar se as instituições cujos cursos de Ciências Contábeis seguiam a proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade obtiveram melhor resultado no ENADE.	Obteve-se que as instituições públicas de ensino superior possuem maior proximidade com a proposta curricular do Conselho Federal de Contabilidade, também sendo as instituições com melhor resultado no ENADE do ano de 2012.
Primi, Silva e Bartholomeu (2018)	A validade do ENADE para avaliação de cursos superiores: uma abordagem multinível.	O objetivo em questão foi verificar, através da variância da parcela que se tenta observar, qual a capacidade que a prova do ENADE tem em medir a qualidade dos cursos.	Os resultados trazem que as notas do ENADE representam as mudanças decorrentes do momento de entrada tal qual o perfil socioeconômico que o aluno está envolvido.
Souza <i>et al.</i> (2018)	O Exame nacional de desempenho dos estudantes (ENADE) na perspectiva do ciclo de políticas públicas.	O trabalho teve como objetivo analisar o ciclo político do ENADE, enquanto seu papel de instrumento da avaliação da educação à nível superior.	Aferiu-se que apesar de criticado, o ENADE representa um avanço no método de avaliação da educação superior.
Lima e Andriola (2018)	Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES)	O estudo buscou apresentar as possibilidades de um modelo de avaliação institucional no ensino superior via os alunos egressos.	Foi elaborado um modelo que enquadra os alunos egressos em diversos indicadores, provendo uma análise de como se deu a sua formação de maneira contínua.

**Fonte:** Autores (2019)

Tratando da acreditação de IES, o estudo de Polidori e Carvalho (2016) apresentou que o modelo do SINAES, apesar de estar em uma situação que direciona para a acreditação, não foi feita com tal lógica em mente, o que reflete a baixa aderência do objetivo do órgão com o esperado de um gestor de um modelo acreditador.

Com outro objetivo, o trabalho feito por Silva, Miranda e Pereira (2017) verificou que as IES públicas possuem maior aderência às propostas de modelo curricular proposta pelo Conselho Federal de Contabilidade, CFC, e também apresentam melhores resultados na prova do ENADE, apesar de que não foi observada uma causalidade entre os dois, somente a constatação da correlação. Observa-se que o estudo dispõe que a estrutura

curricular dos cursos de contabilidade se torna uma maneira de condicionar os alunos a obterem um bom resultado na prova do CFC, todavia, pouca atenção é dada a se tal avaliação realmente reflete as habilidades que devem estar presentes no perfil do contador.

Tratando de maneira mais crítica sobre o ENADE, Souza et al. (2018) põe a ferramenta como criticada, por se tratar de uma avaliação unidimensional frente aos ciclos de políticas públicas, ainda que válido dada a natureza de parte do ciclo de políticas públicas, simbolizando um avanço na avaliação da educação superior como um todo.

Já o estudo feito por Primi, Silva e Bartholomeu (2018) discute o viés social que não consegue ser capturado pela prova do ENADE, pondo que o perfil socioeconômico (como renda, conhecimentos prévios, padrão de leitura, conhecimento de idiomas, dentre outros) bem como o fato de que o desempenho prévio do aluno reflete no seu resultado, implicando que a prova não consegue capturar somente a ação institucional da IES; logo, observa-se que os resultados se apresentam limitados devido ao modelo de avaliação utilizado não capturar aspectos independentes do resultado dos alunos, o que ocasiona que fatores sociais interfiram no resultado sem que sejam endereçados pelo resultado.

Diferente dos demais estudos, Lima e Andriola (2018) trazem a elaboração de um modelo que busca agregar ao debate de avaliação institucional, incluindo em tal método avaliativo o egresso, dado que, de acordo com os autores, será em sua rotina diária que serão necessárias as competências desenvolvidas durante sua graduação. Em linha similar, o presente estudo busca inovar ao levantar a discussão sobre a avaliação institucional e as metodologias ativas de ensino através dos modelos brasileiro e europeu.

## **5. METODOLOGIA**

A presente pesquisa pode ser caracterizada, de acordo com seus objetivos, como descritiva, pois tem como principal objetivo descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre as variáveis (GIL, 1999 apud BEUREN, 2012, p. 81). Quanto a abordagem, classifica-se como qualitativa, visto que o estudo descreve a complexidade de determinado problema, analisando a interação de certas variáveis, compreendendo e classificando-o (RICHARDSON, 2012). Quanto

aos procedimentos, é uma pesquisa bibliográfica, pois foi realizada a partir de livros, jornais, revistas, periódicos e sites especializados no assunto (SMITH, 2003; FLICK, 2009).

Nota-se que os artigos utilizados como base para o debate levantado foram selecionados por relevância do assunto, estes que tratavam sobre avaliação institucional e seus modelos de aplicação, tanto em perspectiva nacional e internacional, provendo uma visão macro e micro dos assuntos abordados.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As avaliações institucionais, segundo Barbosa e Boldarine (2018) podem ser vistas sobre inúmeras lentes, em todos os níveis da educação, expondo uma complexidade nata. Tal complexidade remete ao que foi dito por Pinto, Mello e Melo (2016), que as descreve como uma forma multifacetada de avaliação em sentido geral, ao necessitar contemplar todas as dimensões institucionais possíveis de maneira sistemática, todavia, conforme os mesmos autores, demonstra-se necessária ao reconhecermos que elas têm como maior missão o aumento no nível de qualidade da educação superior.

Ao observar o modelo brasileiro de avaliação institucional, reconhece-se uma estrutura normativa que possui uma preocupação com as políticas públicas de educação, apresentando-se acima de tudo como ferramenta de parte de um sistema de educação pública nacional. Seguindo esta prioridade, o foco se torna a manutenção do sistema educacional, atuando como direcionador de ação Estatal. Apesar de tal perfil, não apresenta grande deficiência em suas ferramentas avaliativas, contribuindo inclusive em pontos, como a avaliação por aluno, que o modelo Europeu não atua, apesar de reconhecer o valor. Entretanto, não se resulta em um modelo perfeito, sendo posto como pontual, não mensurando as habilidades e o desempenho dos alunos e da universidade de maneira contínua tão bem quanto os outros modelos.

Diante do exposto, reconhece-se no modelo Europeu uma lógica diferente da brasileira, em que a avaliação institucional não se apresenta atrelada a uma lógica normativa ou se quer uma prova promovida pelo Estado. Adicionalmente, reconhece-se que o padrão utilizado pela IEP permite, por meio de suas questões-chave, reconhecer

uma maneira alternativa de se mensurar como as metodologias ativas podem atingir os objetivos educacionais e pedagógicos propostos pela instituição de ensino, permitindo, inclusive a verificação contínua do desenvolvimento de habilidades, resultante do uso de metodologias ativas de ensino de maneira mais eficaz, ao reconhecer que tais metodologias apresentam resultado em habilidades que são desempenhadas durante o tempo, e não somente em um evento pontual, como uma prova.

Já diante do modelo norte-americano, pode-se reconhecer um sistema que pode ser visto como intermediário entre a realidade brasileira e europeia, destacando-se na verificação de habilidades no mercado, em que a prova de credenciamento acaba por se tornar uma grande avaliação de habilidades e competências, e não somente de conhecimentos. Dessa forma, o modelo apresenta-se como uma maneira completa de se retratar os aprendizados das metodologia ativa de ensino, bem como representa o esperado pelo mercado, o que retrata o dito por Diesel, Baldez e Martins (2017), que apresentam as metodologias ativas de conhecimento como uma maneira de se construir o conhecimento, feito por meio da pesquisa e da participação efetiva do aluno na resolução de suas próprias questões, trabalhando a capacidade resolutiva bem como um raciocínio crítico, o que fornece um direcionador do mercado para as IES, incentivando o uso de tais metodologias.

Por fim, entende-se que há muito a ser tratado sobre o tema, recomenda-se como possíveis temas futuros o estudo sobre a aderência entre o esperado pela prova do Conselho Federal de Contabilidade e o mercado, e o mesmo para a CPA, a fim de obter se realmente os mercados são diferentes ou se os modelos realmente apresentam possíveis falhas de retratar o esperado pelos profissionais.

## REFERÊNCIAS

AICPA. **Guia de Orientação:** Perguntas frequentes sobre o exame uniforme para CPA e a certificação de CPA-informações gerais. 2016. Disponível em: <[https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2016/02/guia\\_perguntas\\_frequentes.pdf](https://cfc.org.br/wp-content/uploads/2016/02/guia_perguntas_frequentes.pdf)> Acesso em: 13 jul. 2019.

AICPA. **How the CPA Exam breaks down.** Disponível em: <<https://www.thiswaytocpa.com/exam/articles/exam-101/four-sections-four-times-fun/>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

AMARANTE, Juliana Marangoni; CRUBELLATE, João Marcelo; MEYER JUNIOR, Victor. Estratégias em universidades: uma análise comparativa sob a perspectiva institucional. **Revista Gestão Universitária na América Latina - Gual**, [s.l.], v. 10, n. 1, p.190-212, 20 fev. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/gual/article/view/1983-4535.2017v10n1p190>> Acesso em: 13 jul. 2019.

BARBOSA, Raquel Lazzari Leite; BOLDARINE, Rosaria Fátima. Dez anos de avaliação institucional (2006-2016): o que nos mostra a produção de conhecimento. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [s.l.], v. 23, n. 3, p.698-717, dez. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1414-40772018000300698&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1414-40772018000300698&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)> Acesso em: 13 jul. 2019.

BEUREN, Ilse Maria (Org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em Contabilidade**: teoria e prática. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2012.

BOARIN, J. J. As tendências da formação em Ciências Contábeis no Brasil. **Contabilidade Vista e Revista**, Belo Horizonte, ed. especial, p. 09-14, nov. 2003. Disponível em: <<https://revistas.face.ufmg.br/index.php/contabilidadevistaerevista/article/view/225>> Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. Congresso. Senado. Constituição (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 14 abr. 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)> Acesso em: 13 jul. 2019.

BRASIL. Congresso. Senado. Constituição (2004). Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Brasília, 14 abr. 2004. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm)> Acesso em: 13 jul. 2019.

BRITO, M. R. F. O SINAES e o ENADE: Da concepção à implantação. **Avaliação**, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 317-334, jul. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/14.pdf>> Acesso em: 13 jul. 2019.

CAMARGO, Raphael Vinicius Weigert et al. Desempenho dos alunos de ciências contábeis na prova ENADE/2012: uma aplicação da Teoria da Resposta ao Item. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (REPEC)**, [s.l.], v. 10, n. 3, p.332-355, 2 ago. 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.17524/repec.v10i3.1401>> Acesso em: 13 jul. 2019.

CFC. **O Conselho**. Disponível em: <<https://cfc.org.br/oconselho/>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

CHEA. **The Fundamentals of Accreditation**: What do you need to know? Washington DC, 2002. Disponível em: <<https://www.chea.org/fundamentals-accreditation-what-do-you-need-know>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

CHEA. **Accreditation and Recognition in the United States**. Washington DC, 2016.  
CONSELHO FEDERAL DE CONTABILIDADE. Resolução nº 853, de 1999. Brasília,  
COUNCIL FOR HIGHER EDUCATION ACCREDITATION. Accreditation.  
Disponível em: <<https://www.chea.org/about-accreditation>>. Acesso em: 9 jul. 2019.

DIESEL, Aline; BALDEZ, Alda; MARTINS, Silvana. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, [s.l.], v. 14, n. 1, p.268-288, 23 fev. 2017. Disponível em: <<http://revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/404>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. **Instrumento de Avaliação Institucional Externa: Credenciamento**. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://inep.gov.br/web/guest/instrumentos1>>. Acesso em: 13 jul. 2019.

ENQA. **European Quality Assurance Register for Higher Education**. Disponível em: <<https://enqa.eu/index.php/about-enqa/enqa-history/>>. Acesso em: 28 maio 2019.

EQAR. **European Quality Assurance Register for Higher Education**. Disponível em: <<https://www.eqar.eu/about/introduction/>>. Acesso em: 28 maio 2019.

EUROPEAN COMMISSION. **The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report**. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 1 abr. 2018. Disponível em: <[https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2018-bologna-process-implementation-report\\_en](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2018-bologna-process-implementation-report_en)>. Acesso em: 28 maio 2019.

FINI, Maria Ines. Inovações no ensino Superior metodologias inovadoras de aprendizagem e suas relações com o mundo do trabalho: desafios para a transformação de uma cultura. **Administração: Ensino e Pesquisa-RAEP**, v. 19, n. 1, p. 176-184, 2018. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/982>>. Acesso em: 28 maio 2019.

HOFMANN, Stefanie. **10 Years on: Lessons learned from the Institutional Evaluation Programme**. Brussels: European University Association, 2005. Disponível em: <<https://eua.eu/resources/publications/660:10-years-on-lessons-learned-from-the-institutional-evaluation-programme.html>>. Acesso em: 28 maio 2019.

IEP. **A Twenty-Year Contribution to Institutional Change**. Disponível em: <<https://eua.eu/downloads/publications/twenty%20years%20of%20iep%20anniversary%20publication.pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2019.

IEP. **How IEP works**. Disponível em: <<https://www.iep-qa.org/how-iep-works.html>>. Acesso em: 3 jun. 2019.

INEP. **ENADE**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/Enade>>. Acesso em: 28 mai. 2015.

INEP. **Processo de Avaliação do SINAES**. Disponível em: <<http://inep.gov.br/processo-de-avaliacao>>. Acesso em: 28 maio 2019.

LEITE, Denise; TUTIKIAN, Jane; HOLTZ, Norberto (Orgs.). **Avaliação e compromisso: Construção e prática da avaliação institucional em uma universidade pública**. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

LIMA, Leonardo Araújo; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Acompanhamento de egressos: subsídios para a avaliação de Instituições de Ensino Superior (IES). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, [s.l.], v. 23, n. 1, p.104-125, abr. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772018000100104&script=sci\\_abstract&tng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772018000100104&script=sci_abstract&tng=pt)>. Acesso em: 28 maio 2019.

MAFTUM, Mariluci Alves; CAMPOS, João Batista. Capacitação pedagógica na modalidade de Educação a Distância: desafio para ativar processos de mudança na formação de profissionais de saúde. **Cogitare Enfermagem**, v. 13, n. 1, p.132-139, 2008. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/cogitare/article/view/11973>>. Acesso em: 28 maio 2019.

MARTINS, Rachel Anne Alencar; MARTINS, Rodrigo Nóbrega; UCHOA, José Wellington Moraes. Avaliação institucional do ensino superior: os avanços propostos pelo SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior). **Revista de Estudos Pedagógicos do Cariri**, [S.l.], v. 1, n. 3, p. 25-35, abr. 2017. Disponível em: <<http://portalee.com.br/index.php/REPC/article/view/25>>. Acesso em: 28 maio 2019.

NASCIMENTO, Luciano Alves et al. Use of digital technologies of information and communication and active learning methodology: Analysis of a case in project management course. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 5, n. 4, p.3226-3241, abr. 2019. Disponível em: <<http://www.brjd.com.br/index.php/BRJD/article/view/1467>>. Acesso em: 28 maio 2019.

NOGUEIRA, C.A.G.; NOGUEIRA, A.O.; ALMEIDA, S.F.D.C. Preparação para o exame de suficiência: desafios para os docentes do curso de ciências contábeis. In: V Encontro de Práticas Docentes. **Anais**. Fortaleza, 2013.

OLIVEIRA-BARRETO, Aline Cabral de et al. Métodos de avaliação discente em um curso de graduação baseado em metodologias ativas. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, [s.l.], v. 12, n. 2, p.1005-1019, 4 jun. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8745>>. Acesso em: 28 maio 2019.

PINHEIRO, F.M.G.; DIAS FILHO, J.M.; LIMA FILHO, R.N.; LOPES, L.M.S. O perfil do contador e os níveis de habilidades cognitivas nos exames Enade e suficiência do CFC: uma análise sob a perspectiva da taxonomia de Bloom. **Revista Contemporânea de**

**Economia e Gestão.** V. 11, N.1, jan/jun 2013. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/16151/o-perfil-do-contador-e-os-niveis-de-habilidades-cognitivas-nos-exames-enade-e-suficiencia-do-cfc--uma-analise-sob-a-perspectiva-da-taxonomia-de-bloom>>. Acesso em: 28 maio 2019.

PINTO, Rodrigo S; MELLO, Simone P. T. de; A MELO, Pedro. Meta-avaliação: uma década do Processo de Avaliação Institucional do SINAES. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), [s.l.], v. 21, n. 1, p.89-108, mar. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772016000100089](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772016000100089)>. Acesso em: 28 maio 2019

POLIDORI, Marlis Morosini; CARVALHO, Nathan Ono de. Acreditação de instituições de educação superior: uma necessidade ou uma normatização. **Avaliação:** Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas), [s.l.], v. 21, n. 3, p.821-836, nov. 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772016000300821&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772016000300821&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 28 maio 2019

PRIMI, Ricardo. **A validade do Enade para avaliação da qualidade dos cursos de instituições de ensino superior.** 2006. Disponível em: <<http://inep.gov.br/a-validade-do-enade-para-avaliacao-da-qualidade-dos-cursos-de-instituicoes-de-ensino-superior>>. Acesso em: 29 jun. 2019.

PRIMI, Ricardo; SILVA, Marjorie Cristina Rocha da; BARTHOLOMEU, Daniel. A Validade Do Enade Para Avaliação De Cursos Superiores: Uma Abordagem Multinível. **Examen**, Brasília, v. 2, n. 2, p.128-151, jun. 2018. Disponível em: <<http://www.spell.org.br/documentos/ver/16151/o-perfil-do-contador-e-os-niveis-de-habilidades-cognitivas-nos-exames-enade-e-suficiencia-do-cfc--uma-analise-sob-a-perspectiva-da-taxonomia-de-bloom>>. Acesso em: 28 maio 2019

RICHARDSON, Roberto Jarry et al. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. 14. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2012.

SHOUGH, Evan M. et al. MACC Curriculum and CPA Exam Passage Rates: An Exploratory Study. **Administrative Issues Journal Education Practice and Research**, [s.l.], v. 8, n. 2, p.94-105, 2018. Disponível em: <<https://dc.swosu.edu/aij/vol8/iss2/9/>>. Acesso em: 28 maio 2019

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa.** 3 ed. Trad. Joice Elias Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SILVA, Assis Leão da; GOMES, Alfredo Macedo. Avaliação Institucional no Contexto do SINAES: A CPA em questão. **Avaliação**, Sorocaba, v. 16, n. 3, p.573-601, nov. 2011.

SILVA, Vanessa Ramos; MIRANDA, Gilberto José; PEREIRA, Janser Moura. ENADE e Proposta Curricular do CFC: Um Estudo em Cursos Brasileiros de Ciências Contábeis. **Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (repec)**, [s.l.], v. 11, n. 3, p.261-

275, 11 jul. 2017. Disponível em: <<http://www.repec.org.br/repec/article/view/1479>>. Acesso em: 28 maio 2019

SMITH, Malcolm. **Research Methods in Accounting**. London: Sage Publications, 2003.

SOARES, Thiago Coelho; MAZON, Gisele; SOARES, João Coelho. Indicadores Da Avaliação Institucional: Percepção De Dirigentes E Integrantes Das Cpa. **Revista Eletrônica de Estratégia & Negócios**, Florianópolis, v. 3, n. 10, p.1-24, dez. 2017. Disponível em: <<http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/EeN/article/view/5497>>. Acesso em: 28 maio 2019

SOUZA, Lucia Helena Gazolla Reis de et al. O Exame Nacional De Desempenho Dos Estudantes (ENADE) Na Perspectiva Do Ciclo De Políticas Públicas. **Revista Unifamma**, Maringá, v. 17, n. 1, p.1-23, jan. 2018. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/bd5d/5dd0b28e2f4989d92fe750abfd5d1d87f376.pdf>>. Acesso em: 28 maio 2019

TRONCON, Luiz Ernesto de Almeida. Avaliação do Estudante de Medicina. **Medicina (Ribeirão Preto. Online)**, [s.l.], v. 29, n. 4, p.429-439, 30 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/786>>. Acesso em: 28 maio 2019

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION. **Structure of U.S. Education: Evaluation and Assessment**. <<https://www2.ed.gov/about/offices/list/ous/international/usnei/us/edlite-evaluation.html>>. Acesso em: 7 jul. 2019.

USDE. In: **U.S. Department of Education**. 2019. Disponível em: <<https://www.ed.gov/>> Acesso em 08 de jul. 2019.