



2013

Universidade de Cabo Verde  
Departamento de Ciências Sociais e Humanas  
I Colóquio Cabo-Verdiano de Educação



# NAS PEGADAS DAS REFORMAS EDUCATIVAS

CONFERÊNCIAS DO I COLÓQUIO CABO-VERDIANO REALIZADO NO  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DA  
UNIVERSIDADE DE CABO VERDE

**ORGANIZADORA**  
Ana Cristina Pires Ferreira

Edições  
**unicv**

AVALIAÇÃO EXTERNA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.  
OS CASOS DE CABO VERDE E PORTUGAL<sup>1</sup>

---

**Bartolomeu Varela; José A. Pacheco**

*Universidade de Cabo Verde; Universidade do Minho*  
*bartolomeu.varela@adm.unicv.edu.cv; jpacheco@ie.uminho.pt*

---

1. Este trabalho é financiado por Fundos FEDER através do Programa Operacional Fatores de Competitividade – COMPETE e por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia no âmbito do projeto PTDC/CPE-CED/116674/2010.

## 1. POLÍTICAS DE GLOBALIZAÇÃO

Apesar dos inúmeros e diferentes significados que lhe são atribuídos (Bob & Lingard, 2010; Teodoro, 2010; Ritzer, 2007; Moreira & Pacheco, 2006), a globalização tem sido associada a um pensamento de uniformização e homogeneização de processos e práticas políticas, económicas e culturais a partir de critérios que são impostos quase coercivamente por organizações transnacionais e supranacionais. Tais organizações buscam a regulação cognitiva mediante uma mudança conceitual (Pacheco, 2011), alimentada, por um lado, pelas políticas de partilha de conhecimento (Steiner-Khamasi, 2012) e, por outro, por um modelo pós-burocrático de gestão (Maroy, 2012).

No campo da educação e no seguimento de uma perspetiva global de currículo (Anderson-Levitt, 2008), que não significa o mesmo que uma perspetiva de internacionalização (Pinar, 2003), reconhecer-se-á a tendência para uma maior similaridade das políticas no que diz respeito ao currículo decidido ao nível político/administrativo, com propostas nacionais que interpretam e fidelizam reformas idênticas. Trata-se, no dizer de Steiner-Khamasi (2012), de reformas viajantes, impostas por políticas de partilha de conhecimento que traduzem uma ideologia de “accountability” e que não se sabe de onde vêm e para onde vão, sendo reconhecidas, porém, nos sistemas educativos nacionais. Por isso, a mudança é regulada cognitivamente, tal como reconhece Maroy (2012), no modelo pós-burocrático de governação, distinto do modelo burocrático de base normativa e indutor de novas formas de governamentalidade determinadas pela estandardização de processos e resultados.

Neste caso, a globalização está associada, em geral, a uma unicidade técnica (Santos, 2011a) e, de modo mais particular, a uma ideologia de mercado, que busca o objetivo de homogeneizar e tornar irrelevantes as diferenças nacionais, havendo, como o fundamenta Foucault (2010), uma relação direta entre neoliberalismo e mercado que regula o Estado e define as políticas sociais. Por isso, vivem-se tempos de uma identidade de legitimação (Castells, 2006) que é cada vez mais comum às instituições e ao Estado.

## 2. CONTROLO PELA AVALIAÇÃO

É neste contexto da globalização que tem sido afirmada uma crescente lógica de controlo externo, inscrita numa cultura de avaliação (Ehlers, 2009), de modo que seja materializada a garantia da qualidade no ensino superior, através de políticas de regulação que envolvem processos e práticas de acreditação/avaliação. Se o conceito de qualidade se tornou central nas políticas de ensino superior, a sua operacionalização adquiriu, hoje em dia, um qualificante notório, o da garantia, na base do pressuposto que tal responsabilidade pertence a cada instituição e para a qual deve contribuir a implementação e avaliação de mecanismos formais e informais de responsabilização e prestação de contas. Assim, procedimentos de garantia da qualidade têm sido introduzidos no sistema educativo, ainda que de forma distinta: nos ensinos básico e secundário, prevalece a tendência para a implementação de um modelo de avaliação externa de escolas, na base de *standards* amplamente partilhados, e de critérios que colocam em primeiro lugar os resultados escolares, sobretudo os que resultam de provas externas (Pacheco, Seabra, Morgado & Van-Hattum, 2014) e de indicadores que buscam a eficácia escolar (Brooke & Soares, 2008); no ensino superior tende a estabelecer-se como regra da avaliação institucional um modelo misto de creditação/avaliação externa e interna, pois a regulação transnacional trabalha na base de partilha de responsabilidades ligadas às instituições e aos sujeitos (Webb, 2011). Tanto num sistema como noutro, a avaliação é legitimada pelo conceito global de qualidade. Deste modo, a qualidade torna-se num conceito político e técnico, na medida em que provoca uma tensão entre a qualidade como estratégia de “accountability” e a qualidade como estratégia para a transformação e melhoria (Rowlands, 2012).

Explorando-se mais o caso do ensino superior, observa-se que a creditação tem sido usada como um método para a avaliação da garantia da qualidade a nível mundial

Mok, 2011; Kemenade & Hardjon, 2010; Brennan, De Vries & Williams, 1997; Stensaker, 2011). Trata-se, com efeito, de um processo de avaliação baseado em *standards* que identificam a eficiência institucional. Roger (2010) identifica dois tipos de acreditação: a institucional e a programática, esta mais centrada na

avaliação de cursos e programas e aquela direcionada para a avaliação de aspetos que caracterizam a instituição, tais como recursos humanos e financeiros, quadros de avaliação e responsabilização, sistemas internos de garantia da qualidade, planos estratégicos, etc. Os dois tipos de creditação são as duas faces de uma moeda (Santos, 2011a), fazendo parte de um processo complexo de “accountability” e de responsabilização, cujo significado avaliativo depende do *standard*, entendido como uma norma ou padrão (Stake, 2004) que estabelece uma ordem de conformidade com regras formais e homogeneamente definidas. *Grosso modo*, o *standard* é uma ferramenta de avaliação com enorme influência, a nível mundial, nos modelos de avaliação externa e, sobretudo, com grande visibilidade no ensino superior, pois facilmente permite a comparabilidade, como se verifica no Processo de Bolonha. No entanto, a sua utilização tem sido justificada quer como processo de homogeneização das políticas educativas, visando a uniformização, quer como processo de implementação de procedimentos diferentes, mas desde que a qualidade comparável dos resultados seja garantida. Pode dizer-se, por isso, que modelos de avaliação externa são uma marca forte de políticas intergovernamentais (Amaral, Rosa & Amado, 2009), visando um elevado nível de conformidade dos níveis de governação (Magalhães, Veiga, Sousa & Ribeiro, 2012).

### 3. O CASO PORTUGUÊS

Nos ensinos básico e secundário, a avaliação externa de escolas, por orientação normativa<sup>2</sup> do Ministério da Educação e Ciência, é da responsabilidade da Inspeção-geral da Educação e Ciência<sup>3</sup>. Sendo apresentado como um instrumento formativo de avaliação da qualidade da escola, o modelo tem em conta as primeiras experiências deste organismo central ligadas à avaliação institucional, seguindo as orientações europeias, definidas pela *European Foundation for Quality Management*, e adotando os princípios do modelo escocês *How Good is Our School*. De entre as suas atividades, a Inspeção realiza a avaliação externa de escolas, no âmbito do programa de avaliação organizacional, assumindo-a como um contributo para o

2. Cf. Lei n. 31/2002, de 20 de dezembro - Sistema de avaliação da educação e do ensino não superior.

3. Pelo Decreto-lei n. 125/2011, de 29 de dezembro, que define a orgânica do Ministério da Educação e Ciência, a Inspeção-geral da Educação (IGE) passa a ter a designação de Inspeção-geral da Educação e Ciência (IGEC).

desenvolvimento das escolas. (IGEC, 2012).

Sendo um objeto difícil de definir (Figari, 2009), a avaliação de escolas, no sistema educativo português, tende a sobrevalorizar os aspetos mais visíveis do funcionamento da escola, com tendência para a ênfase nos resultados e naquilo que são os pontos fortes e os pontos fracos, tal como a análise SWOT permite identificar.

A avaliação de escolas é, assim, uma atividade de legitimação legal, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo<sup>4</sup>, realizada por uma agência governamental (Inspeção<sup>5</sup>) e completada pela participação de peritos externos, tornando-se numa atividade obrigatória para a escola, mas que não tem sido contestada, devendo-se dizer que se tornou num processo político pacífico, em tempos de grande turbulência nas escolas, devido à avaliação do desempenho docente. Os parâmetros de avaliação incluem *Resultados, Prestação do Serviço Educativo, Liderança e Gestão*.

No ensino superior, a Agência para a Avaliação e Acreditação (A3ES) foi criada pelo Decreto-lei n.369/2007, de 5 de novembro, com a finalidade de promover e assegurar a qualidade de acordo com normas e orientações definidas para o espaço europeu de ensino superior. Trata-se de uma agência independente, com utilidade pública, ainda que o seu diretor seja nomeado pelo primeiro-ministro. A A3ES iniciou as atividades em 2009, estando presentemente direcionada para a implementação de procedimentos e estruturas de avaliação externa conjugados com sistemas de garantia da qualidade a nível interno, sendo responsável pela validação dos novos cursos (acreditação *a priori*) e de cursos que as instituições têm como oferta curricular (acreditação *a posteriori*). O contexto da A3ES é fortemente influenciado pelo referencial *Quality Assurance in the European Higher Education Area* (ENQA, 2005<sup>6</sup>),

4. Cf. Lei 46/86, de 14 de outubro.

5. Pelo Artigo 56º, da LBSE (versão consolidada), “a inspeção escolar goza de autonomia no exercício da sua atividade e tem como função avaliar e fiscalizar a realização de educação escolar, tendo em vista a prossecução dos fins e objetivos estabelecidos na presente lei e demais legislação complementar”.

6. ENQA, *Report on Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*: <http://www.enqa.eu/pubs.lasso>, access a 26 de junho de 2013.

observando-se que, na adoção e implementação dos 16 *standards* estabelecidos, há uma quase total conformidade (Santos, 2011b), reconhecendo-se, ainda, que os *standards* europeus estão “definidos de forma razoavelmente aberta, permitindo, até certo ponto, que as agências adaptem os seus procedimentos aos respetivos sistemas nacionais de ensino superior e, eventualmente, à cultura e tradições nacionais” (*ibid.*, 2011b, p. 5).

Os processos de auditoria realizados pela A3ES têm-se traduzido numa avaliação SWOT, com a identificação dos pontos fracos e dos pontos fortes (*ibid.*). As atividades ligadas à *acreditação a priori* consistem na elaboração pela instituição proponente e no preenchimento de formulários estandardizados. Esta *acreditação* prévia é de natureza documental, tendo como consequência a *acreditação* provisória ou a não *acreditação*. Em termos de efeitos da avaliação, as atividades de *acreditação a priori* e *posteriori* da agência resultam na aprovação ou não aprovação dos cursos e programas, com consequências na imagem social da instituição. Os relatórios têm recomendações para as instituições em cada um dos itens dos campos. A agência tem uma função de controlo e regulação do sistema e de melhoria da qualidade.

A sua atividade baseia-se, por norma, na *acreditação* dos novos cursos, já que a partir de 2007/08 não pode abrir-se nenhum curso sem *acreditação* preliminar da Agência, e na avaliação de cursos em funcionamento. O primeiro tipo de *acreditação* inclui a avaliação em quatro campos: condições institucionais, plano curricular, recursos humanos e investigação. Segue-se a análise da autoavaliação do curso pela instituição, segundo o modelo SWOT, a avaliação documental e avaliação presencial (visitas e entrevistas). Das atividades descritas, observa-se que, em Portugal, a *acreditação* é um processo administrativo, com uma forte componente de análise documental, não correspondendo ainda a uma avaliação institucional. Trata-se, com efeito, de um processo indutor de garantia da qualidade através de processos e práticas de autoavaliação institucional, com predomínio para o uso de plataformas de registo de dados, para a avaliação do desempenho docente e para o envolvimento ativo de alunos e *stakeholders*.

#### 4. O CASO CABO-VERDIANO

Em Cabo Verde, a avaliação das escolas, a nível do ensino não superior, tem assumido, historicamente, duas modalidades: (i) a avaliação interna, focalizada, essencialmente, na avaliação dos alunos, a cargo dos professores, e na avaliação dos docentes, sob a responsabilidade dos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino, em especial dos diretores e gestores das escolas, ainda que os normativos em vigor a partir dos primeiros anos do século XXI<sup>7</sup> exijam a audição prévia dos órgãos de gestão pedagógica desses estabelecimentos; (ii) a avaliação externa, a cargo, sobretudo, dos serviços de inspeção educativa, que têm sido objeto de diversas denominações, desde a época colonial (Inspeção Escolar, Inspeção do Ensino, Inspeção da Educação, etc.), exprimindo uma diversidade de visões, funções e perspetivas de educação que encontram, de resto, paralelo no contexto internacional, como o evidenciam as diversas recomendações das Conferências Internacionais de Educação Pública relativas à inspeção<sup>8</sup>, e cuja atuação tem sido pautada por uma diversidade de tipologias ou modalidades previstas nas sucessivas Leis Orgânicas do departamento governamental responsável pela educação e que, na esteira de Varela (2011), podem ser sintetizadas da forma seguinte: avaliações integradas ou parciais de escolas; auditorias administrativas, financeiras e pedagógicas; ações de fiscalização, designadamente inspeções *strictu sensu*, averiguações, inquéritos, sindicância e ação disciplinar; assessoria técnico-pedagógica; supervisão pedagógica; provedoria; superintendência nos processos de avaliação docente.

A nível do subsistema de ensino superior, que tem a sua génese quatro após a ascensão de Cabo Verde à Independência Nacional, com a criação do Curso de Formação de Professores do Ensino Secundário e conhece uma rápida expansão, sobretudo, na primeira década do século XXI, a institucionalização da avaliação encontra-se ainda em processo de configuração, tendo como referenciais os decretos-leis n.ºs 20/2012, de 19 de Julho, e 22/2012, de 17 de Agosto, que, em desenvolvimento da Lei de Bases do Sistema Educativo, revista em 2010,

7. Cf. Decreto-Regulamentar n.º 10/2000, de 4 de Setembro – Boletim Oficial n.º 27, I Série.

8. In “Conferências Internacionais de Educação Pública. Recomendações 1934-1963. Ministério da Educação e Cultura. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, Brasil, 1965.



estabelecem, respetivamente, o regime jurídico das instituições do ensino superior e o regime jurídico dos graus e diplomas no ensino superior.

Efetivamente, não obstante a expansão do ensino superior cabo-verdiano, que, já no ano letivo 2002/2003, registou um número de estudantes (2.216) superior ao dos que se encontravam em formação superior no estrangeiro (1550), tendência que se acentuou nos anos subsequentes, com o aumento progressivo das ofertas formativas no país (Varela, 2011), tal expansão “não foi acompanhada da institucionalização de um sistema de regulação e avaliação do seu desempenho, em ordem a aferir-se a observância das normas adotadas pelo Poder Público e a salvaguardar-se a qualidade do bem público por excelência que é a educação superior, da qual depende, em larga medida, a performance dos demais níveis educativos” (Varela, 2013, p. 1).

Assim, as práticas avaliativas no ensino superior cabo-verdiano com maior relevo são as de avaliação interna, com incidência particular na avaliação dos estudantes, a cargo dos docentes das próprias instituições, tendo em vista a aferição dos conhecimentos para efeitos de transição de anos e obtenção dos diplomas e certificados de fim de curso, e as de avaliação da conformidade legal dos processos de acreditação das instituições de ensino superior privadas e respetivos cursos superiores, sob a responsabilidade do departamento governamental responsável pelo ensino superior. Refira-se que a acreditação dos novos cursos da universidade pública só passou a ter lugar após a aprovação, em 2012, dos regimes jurídicos do ensino superior, acima referidos, posto que, até então, a Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) possuía, à luz dos seus Estatutos, autonomia plena na criação dos cursos, sem se vincular a qualquer obrigação legal de acreditação prévia.

Quanto à avaliação externa das instituições e cursos do ensino superior em Cabo Verde, as iniciativas levadas a cabo têm sido marcadas pela rarefação, limitando-se a visitas e estudos de avaliação de natureza pontual, efetuados por académicos portugueses, a convite do departamento governamental competente, em geral no período anterior à criação da universidade pública, em Novembro de 2006, como são os casos das avaliações externas efetuadas por Aubyn, Costa, Lourtie, Santos e Luzia (2006), Crespo (1997) e Grilo, Silva e Rosa (1993), com o objetivo fundamental

de fornecer subsídios para a reestruturação do ensino superior público em Cabo Verde (Varela, 2011). Igualmente por iniciativa governamental, e com marcado pendor pedagógico, equipas de académicos portugueses levaram a efeito, em 2010, avaliações externas a duas instituições do ensino superior privadas, não tendo sido, contudo, divulgados os respetivos relatórios.

Assim sendo, um dos principais desafios dos próximos anos consiste na edificação de um sistema credível e eficaz de avaliação institucional, orientado para a promoção da qualidade do ensino superior, enquanto bem público de suma relevância para o desenvolvimento humano e o progresso sustentável de Cabo Verde.

Numa análise interpretativa do quadro legal por que se orientará a construção do sistema de avaliação institucional no ensino superior cabo-verdiano, podem destacar-se “quatro componentes estreitamente ligadas entre si, relevando uma delas da avaliação interna ou da autoavaliação e as restantes da avaliação externa”, institucional e social (Varela, 2013, p.21).

Assim, a avaliação interna, que se efectiva através de um sistema de autoavaliação, a nível de cada uma das instituições de ensino superior (IES), encontra-se sob a supervisão do Conselho para a Qualidade, de existência obrigatória em cada uma dessas instituições.

A nível da avaliação externa, destacamos, a partir do quadro legal vigente, três modelos de controlo ou avaliação do desempenho das IES e da performance dos seus produtos académicos: a) o controlo político, que incumbe ao Governo, em particular ao ministro de tutela ou superintendência sobre o ensino superior, e se efetiva através de medidas preventivas, como a regulação, a acreditação das IES e dos ciclos de estudo, e medidas de seguimento, avaliação, inspeção e fiscalização, com o eventual acionamento de processos de efetivação de responsabilidade; b) o controlo científico e técnico, a cargo de um organismo competente, ainda por definir, com a missão de planificar e realizar a avaliação externa, complementado por um órgão consultivo (o Conselho para a Qualidade Académica) e por um serviço central, de suporte técnico à formulação de políticas e à avaliação do seu cumprimento; c) o controlo social, que se concretiza através dos mecanismos de

prestação de contas à sociedade por parte das IES, previstos na lei, designadamente através da obrigatoriedade de publicação de relatórios anuais, relatórios de avaliação e informações relevantes sobre a sua missão, fins, cursos, entre outras.

### **TERMINANDO,**

No quadro atual das políticas de partilha de conhecimento (Steiner-Khmasi, 2012), associadas a um modelo pós burocrático de decisão (Maroy, 2012), a discussão das práticas de avaliação externa ganha sentido em função da homogeneização e da estandardização, as duas torres gémeas da globalização, para Taubman (2009). Se o quadro teórico referido reforça a noção de garantia da qualidade como um processo de autorresponsabilização institucional, no seguimento dos processos e práticas legitimados pela linguagem de “accountability”, os dois casos citados representam duas realidades próximas na fundamentação global e distintas nas formas de organização. Porém, e devido à sua integração na União Europeia, constata-se que em Portugal existe uma identidade de legitimação administrativa da avaliação externa, concordante com *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area* e com reflexos nos ensinos básico e secundário, ainda que nestes dois níveis de ensino, o modelo de avaliação externa esteja mais direcionado para aspetos concretos dos resultados escolares e sua relação com a prestação do serviço educativo e com a liderança e gestão. Tanto no ensino superior como nos ensinos básico e secundário, a avaliação externa em Portugal é uma realidade existente quer nos discursos normativos, quer nas práticas organizacionais.

Por outro lado, em Cabo Verde, que não dispõe de um referencial obrigatório, a avaliação externa é uma realidade discursiva significativa, carecendo, ainda, de práticas consolidadas e institucionalmente interiorizadas, estando o processo mais discutido no ensino superior do que nos ensinos básico e secundário. Os dois casos servem de ponto de partida para uma discussão das práticas de avaliação externa, nos diferentes níveis de ensino, pois ocorrem no mesmo contexto da globalização e na mesma cultura de controlo pela avaliação, sendo necessário problematizar de que modo tais práticas têm impacto e efeitos nas dimensões organizacional, curricular e pedagógica.

## REFERÊNCIAS

Amaral, Alberto, Rosa, Maria João, & Amado, Diana (2009). Supra-national accreditation, trust and institutional autonomy: contrasting developments of accreditation in the Unites States and Europe. *Higher Education Management and Policy*, 21 (3), 15-32.

Anderson-Levitt, Kathryn M. Globalization and curriculum (2008) .In M. Connelly & F. Michael (Ed.), *The Sage handbook of curriculum and instruction* (pp. 349-368). Los Angeles: Sage.

Aubyn, António, Costa, António Almeida, Lourtie, Pedro,Santos, Sérgio Machado&Luzia, Daniel (2006). *Um olhar analítico sobre o ensino superior em Cabo Verde. Relatório de avaliação externa*. Praia: Comissão Instaladora da Universidade de Cabo Verde.

Brennan, John, Vries, Peter& Williams, Ruth (1997).*Standards and quality in higher education*. London: Jessica Kingsley Publishers

Brooke, Nigel, & Soares, José Francisco (Org.). (2008). *Pesquisa em eficácia escolar. Origem e trajetórias*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Castells, Manuel (2006). Globalisationand identity.*A comparativeperspective*. [http://www.llull.cat/rec\\_transfer/webt1/transfer01\\_foc01.pdf](http://www.llull.cat/rec_transfer/webt1/transfer01_foc01.pdf)

Crespo, Vitor (1997). *Ensino superior em Cabo Verde*. Relatório de trabalho. (Versão Provisória). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Ehlers, Ulf Daniel (2009).Understanding quality culture.*Quality Assurance in Education: An International Perspective*, 17 (4), 343-363.

*em Cabo Verde*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Figari, Gérard (2009). A avaliação de escola: questões, tendências e modelos. In M. P. Alves & E. A. Machado (Org.), *Avaliação com sentido(s). Contributos e questionamentos* (41-72). Santo Tirso: De Facto.

Foucault, Michel (2010). *Biopolítica*. Lisboa: Edições 70.

Grilo, Eduardo Marçal, Silva, Júlio Montalvão & Rosa, Manuel Carmelo (1993). *Estudo sobre o ensino superior*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

IGEC (2012). *Quadro de referência para a avaliação das escolas*. Lisboa: IGEC.

Magalhães, António, Veiga, Amélia, Sousa, Sofia, & Ribeiro, Filipa (2012). How is European governance configuring the EHEA. *European Journal of Higher Education*, 1-14. DOI:10.1080/21568235.2012.693843

Maroy, Christian. Towards post-bureaucratic modes of governance (2012). In G. Steiner-Khamsi & F. Waldow (Eds.), *World yearbook of education 2012. Policy borrowing and lending in education* (pp. 62-93). London: Routledge.

Mok, Ka Ho (2011). The quest for regional hub of education: growing heterarchies, organizational hybridization, and new governance in Singapore and Malaysia. *Journal of Education Policy*, 26 (1), 61-81.

Moreira, António Flávio, Pacheco, José A. (Org.). (2006). *Globalização e educação*. Porto: Porto Editora.

Pacheco, José A. (2011). *Discursos e lugares das competências em contextos de educação e formação*. Porto: Porto editora.

Pacheco, José A., Seabra, Filipa, Morgado, José Carlos, & Hattum-Janssen, Natascha (2014). *Avaliação Externa. Para a referencialização de um quadro teórico sobre o impacto e efeitos nas escolas do ensino não superior* (em publicação).

Ritzer (2007). *The globalization of nothing*. London: Pine Forge Press.

Rizvi, F. & Lingard, R. (2010). *Globalizing Education Policy*. Abingdon, UK: Routledge.

Rowlands, Julie (2012). Accountability, quality assurance and performativity; the changing role of the academic board. *Quality in Higher Education*, 18 (1), 97-110.

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

Santos, Sérgio Machado (2011b). Sistemas internos de garantia da qualidade nas agências de avaliação e acreditação. Lisboa: A3ES Readings.

Stake, Robert (2004). *Standards-based and responsive evaluation*. New York: Sage Publications.

Steiner-Khamsi, Gita (2012). Understanding policy borrowing and lending. Building comparative policy studies. In G. Steiner-Khamsi & F. Waldow (Eds.), *World yearbook of education 2012. Policy borrowing and lending in education* (pp. 5-17). London: Routledge.

Stensaker, Bjor (2011). Accreditation of higher education in Europe – moving towards the US model? *Journal of Educational Policy*, 26 (6), 757-769.

Stensaker, Bjor (2011). Accreditation of higher education in Europe – moving towards the US model? *Journal of Educational Policy*, 26 (6), 757-769.

Taubman, Peter M. (2009). *Teaching by numbers. Deconstructing the discourse of standards and accountability in education*. London: Routledge.

Teodoro, António (2010). *Educação, globalização e neoliberalismo. Os novos modos de regulação transnacional das políticas de educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Varela, Bartolomeu (2011). *Manual de administração educativa. Uma abordagem teórica com aproximação à realidade cabo-verdiana*. Praia: Portal do conhecimento de Cabo Verde.

Varela, Bartolomeu (2013). *Importância da avaliação das instituições e cursos do ensino superior em Cabo Verde*. Praia: Portal do conhecimento de Cabo Verde

Webb, P. Taylor (2011). The evolution of accountability, *Journal of Education Policy*, 26 (6), 735-756.