

Integración Regional de los Campos de la Educación Superior: evaluación, benchmarking y meta-regulación

A Integração Regional dos Campos de Educação Superior: avaliação, *benchmarking* e meta-regulação

Regional Integration of the Fields of Higher Education: evaluation, benchmarking and meta-regulation

Mário Luiz Neves de Azevedo¹
Email: mario.de.azevedo@uol.com.br

¹Professor no Departamento de Fundamentos da Educação,
Universidade Estadual de Maringá, Paraná, Brasil. Pesquisador do
CNPq

Palabras clave: 1) Educación Superior, 2) Evaluación, 3) Benchmarking

Palabras clave: 1) Educação Superior; 2) Avaliação; 3) Benchmarking

Keywords: 1) Higher Education; 2) Evaluation 3) Benchmarking

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo examinar la evaluación de la educación superior sobre la base de benchmarking. El trabajo toma como referencia a la "teoría de los campos sociales" de Pierre Bourdieu, en el que la educación superior se considera un campo de fuerzas y luchas. Esta acción normativa es válida para los campos en diferentes escalas sociales: nacional, supranacional y subnacional o local, regional y global. La regionalización Europea alienta a las comparaciones entre campos sociales nacionales específicos a través de benchmarking, un instrumento de convergencia del método abierto de coordinación (MAC). Al igual que en Europa, la integración en el Mercosur podría estar llevando a la reconfiguración de los campos sociales de ese bloque regional. Por último, la integración regional puede ser clasificada como una meta-regulación a través de acuerdos, convenios de cooperación, "buenas prácticas" y benchmarking.

ABSTRACT

The article aims to examine the evaluation of higher education based on benchmarking. The work takes as reference the "theory of social fields" of Pierre Bourdieu, in which higher education is considered a field of forces and struggles. This standard action is valid for fields in various social scales: national, supranational and subnational or local, regional and global. The European regionalization encourages comparisons between specific national social fields through benchmarking, an instrument of convergence of the Open Method of Coordination (OMC). As in Europe, the integration in Mercosur may be leading to the reconfiguration of social fields of that regional bloc. Finally, regional integration can be classified as a meta-regulation via agreements, cooperation agreements, "good practices" and benchmarking.

RESUMO

O artigo tem o objetivo de analisar a avaliação da educação superior baseados em benchmarking. O trabalho toma por referência a "teoria dos campos sociais" de Pierre Bourdieu, em que a educação superior é considerada um campo de forças e de lutas. Essa norma de ação é válida para os campos sociais em variadas escalas: nacional, supranacional e subnacional ou local, regional e global. A regionalização europeia estimula comparações entre os campos sociais nacionais específicos por intermédio de benchmarkings, um dos instrumentos de convergência do Método Aberto de Coordenação (MAC). Como na Europa, a integração no Mercosul pode estar conduzindo à reconfiguração dos campos sociais desse bloco regional. Enfim, a integração regional pode ser classificado como uma meta-regulação via acordos, convênios de cooperação, "boas práticas" e benchmarkings

Analisa-se o papel de instrumentos de avaliação da educação superior baseados em *benchmarks*. Esse tipo de avaliação tem por princípio dar relevância ao mérito, às comparações e às “boas práticas”, com vistas a melhorar padrões de qualidade. O trabalho toma por referência a teoria dos campos sociais de Pierre Bourdieu, em que a educação superior é considerada um campo de forças e de lutas que, segundo seus resultados, transformam as próprias correlações de forças no campo social. Dessa forma, as condutas dos atores sociais são determinadas pela posição na estrutura de disposições e de relações de poder no campo social. Essa norma de ação é válida para os campos sociais em variadas escalas, local, regional e global, isto pois, mesmo que integrados em um espaço mais amplo (p. ex.: Europeu, Iberoamericano ou Latino-Americano) os campos sociais continuam sendo campos de forças em que os atores sociais lutam para conservar ou transformar as relações sociais existentes. A posição dos atores sociais nos campos é determinada pela força que cada qual possui, regendo, por consequência, suas respectivas condutas, que são balizadas pelo capital específico e pelo *habitus* possuídos, nas escalas de atuação (local, regional e global). Desse modo, a regionalização europeia estimula comparações entre os campos sociais específicos nacionais, principalmente por intermédio do Método Aberto de Coordenação (MAC) para a integração europeia, e também entre os campos sociais europeus já constituídos com os campos sociais de outros blocos (constituídos ou em construção), entre eles, em geral, os campos sociais dos países da América Latina e Caribe ou, em especial, do espaço regional do Mercosul (Mercado Comum do Sul – Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela). Portanto, pode-se dizer, a exemplo da Europa, que a integração de setores, atividades e campos sociais no Mercosul pode estar conduzindo à reconfiguração em escala ampliada – regional – dos campos sociais comuns dos países que compõem esse bloco regional. Nesse sentido, argumento ainda que a integração europeia tem sido a inspiração política para a formação do Mercosul, implicando na reconfiguração e no redimensionamento dos campos sociais em escala regional. Tal processo, não seria exagero deduzir, pode ser classificado como uma meta-regulação por intermédio do próprio Mercosul Educativo e, de maneira indireta, por variadas instituições europeias (União Europeia/Comissão Europeia), derivando em uma sorte de europeização dos campos da educação superior, não só dos países europeus, mas também de outros países e regiões, como aqueles que formam o Mercosul, por efeito de permeabilidade e traduções de políticas e por intermédio de acordos, convênios de cooperação, “boas práticas” e *benchmarks*.

1. INTRODUCCIÓN

Os instrumentos de avaliação da educação superior baseados em benchmarking têm se tornado de uso corrente no campo acadêmico/científico². Esse tipo de avaliação tem por pressupostos averiguar o mérito, estabelecer comparações e de ressaltar exemplos de “boas práticas” com vistas a melhorar padrões de qualidade. Allan Schofield³, em capítulo que compõe dossiê publicado, em 1998, pela UNESCO, a respeito de benchmarking na Educação Superior, afirma que

é geralmente aceito que o benchmarking é um meio de fazer comparações de desempenho, geralmente com vista ao estabelecimento do “bons” - ou, mais ambiciosamente, dos “melhores” - métodos de prática, e como tal ele também é usado para diagnosticar problemas de desempenho e identificar pontos fortes. Como uma publicação de indicadores de desempenho, benchmarking não necessariamente fornece soluções para problemas - é uma ajuda para o julgamento, em vez de um substituto para ele (Schofield, 1998, p. 14)⁴.

O benchmarking tem suas origens na esfera privada, sendo a empresa **Xerox Corporation**, em 1979, uma das primeiras a experimentar o benchmarking com o sentido de estabelecer comparações com outras companhias, compreender-se (conhecer-se a si mesmo) e superar possíveis desvantagens competitivas (Schofield, 1998, Burquel and Vught, 2009; Solfa, 2012). Solfa nota ainda que, “posteriormente, otras organizaciones empresariales se destacaron al implementar con éxito benchmarking, incluyendo a Ford Motor Company, Alcoa, Millken, AT&T, IBM, Johnson & Johnson, Kodak, Motorola y Texas Instruments” (2012, p. 9).

Não só nos Estados Unidos, o benchmarking tornou-se cada vez popular no universo empresarial. Em crítica ao discurso proferido, em 2008, de Laurence Parisot, presidente (2005-2013) do Movimento das Empresas da França (MEDEF), Bruno e Didier percebem uma desconcertante exaltação do benchmarking:

(...) os méritos de uma técnica de gestão que consiste em ‘avaliar dentro de uma ótica concorrencial para melhorar’. Para Laurence, ‘benchmarkar’ um país, seria ‘compará-lo com outros’ com o objetivo de perceber as ‘melhores políticas’ – a saber: ‘a política fiscal mais vantajosa’, ‘a administração menos obsoleta’, ‘a universidade mais admirável’ etc. – e se inspirar nelas com uma preocupação com a competitividade (2013, p. 1).

Promovido por quadros da esfera pública, de organizações internacionais e do mundo dos negócios, o benchmarking tem sido considerado um modo de aferir a qualidade por intermédio de comparações, indicadores de performance e de referenciais de “boas (ou melhores) práticas”. Nesse sentido, tendo por referência a teoria dos campos sociais de Pierre Bourdieu, em que a educação superior é considerada um campo de forças e de lutas que, segundo seus resultados, transformam as próprias correlações de forças no campo social, procura-se neste trabalho entender o papel do benchmarking no campo da educação superior – para além de seu declarado papel de promotor de um padrão de qualidade – como catalisador da

² Neste texto, o campo da educação superior engloba o campo acadêmico (ensino, pesquisa, extensão e produção da ciência básica e aplicada).

³ Allan Schofield, líder do The Higher Education Consultancy Group, coordenou a edição do dossiê “Benchmarking in Higher Education”. Marco Antonio Dias, diretor da Divisão de Educação Superior da UNESCO, no prefácio da coletânea, afirma que “The present report focuses on the concept and practice of benchmarking which has emerged as a popular strategy to enhance the quality and effectiveness of institutional management” (Foreword, 1998).

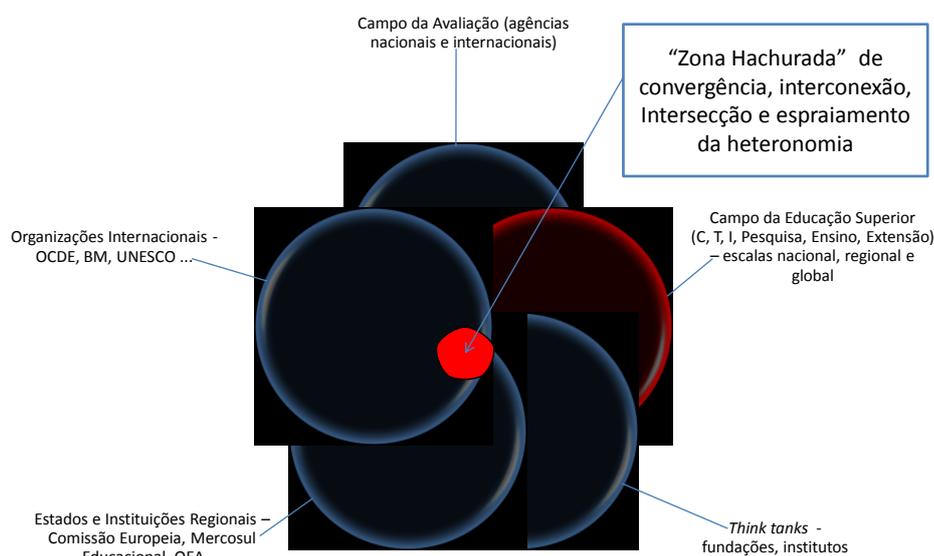
⁴ it is generally recognised that benchmarking is a means of making comparisons of performance, usually with a view to establishing ‘good’ - or more ambitiously ‘best’ - practice methods, and as such it is also used to diagnose problems in performance and to identify areas of strength. Like the publication of performance indicators, benchmarking does not necessarily provide solutions to problems - it is an aid to judgement rather than a substitute for it (Schofield, 1998, p. 14)

competição entre atores sociais de educação superior (inclusive as instituições acadêmicas) e como ferramenta para a convergência regional (e global⁵) dos campos nacionais de educação superior.

2. O BENCHMARKING COMO INSTRUMENTO DE CONVERGÊNCIA DOS CAMPOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM ESCALA REGIONAL

O benchmarking aplicado ao(s) campo(s) da educação superior é construído por atores sociais do próprio campo da educação superior ou provenientes de campos sociais distintos (nacionais e regionais), criando uma interconexão entre atores e uma interseção espacial entre campos sociais diversos e com o campo da educação superior. Como pode-se notar na **Figura 1**, esta interseção de diferentes espaços de poder (dos diversos campos sociais) converge em uma “zona hachurada” em que agem diferentes atores sociais (acadêmicos, *think tanks*⁶, Organizações Internacionais, agências de avaliação, Estados e Instituições/Instâncias/Autoridades Regionais – Comissão Europeia, Mercosul Educacional, OEA ...), desafiando a autonomia do campo da educação superior (nacional e regional) e, por isso, promovendo por intermédio do benchmarking uma branda (*soft*) heteronomia do campo da educação superior.

Figura 1 - Interseção de campos sociais



Essa norma de ação é válida para os campos sociais em variadas escalas (local, regional e global ou nacional, supranacional e subnacional), isto pois, mesmo que integrados em um espaço mais amplo (p. ex.: Europa, Mercosul, Iberoamerica ou América Latina) os campos sociais continuam sendo campos de forças em que os atores sociais lutam para conservar ou transformar as relações sociais existentes. A posição dos atores sociais nos campos é determinada pela força que cada qual possui, regendo, por consequência, suas respectivas condutas, que são balizadas pelo capital específico e pelo *habitus*⁷ possuídos, nas escalas de atuação (local, regional e global ou nacional, supranacional e subnacional). Entretanto, com base em Bourdieu, deve-se ressaltar que não se trata de um cálculo racional, pois

o número de práticas fenomenalmente muito diferentes organizam-se objetivamente, sem ter sido explicitamente concebidas e postas com relação a este fim, de tal modo que essas práticas contribuem para a reprodução do capital possuído. Isto porque essas ações têm por princípio o *habitus*, que tende a reproduzir as condições de sua própria produção, gerando, nos domínios mais diferentes da prática, as estratégias objetivamente coerentes e as características sistemáticas de um modo de reprodução (1989, p. 386-387)⁸.

⁵ Sobre World class universities, consultar: Altbach and Balán. Transforming Research Universities in Asia and Latin America – World Class Worldwide. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 2007.

⁶ Think tanks são "estas organizações que se apresentam de modo gracioso como fóruns de reflexão, mas que devem ser consideradas como vetores privilegiados do ativismo político de certos intelectuais, pontos de apoio fundamentais para influir sobre os campos econômico e político [tradução do autor]" (DIXON, 1998, p. 5-6). Original em francês: "Ces organisations qui se présentent volontiers comme des forums de réflexion, mais qui doivent plutôt être appréhendées comme des vecteurs privilégiés de l'activisme politique de certains intellectuels, points d'appui essentiels pour influer sur les champs économique et politique"

⁷ Conceito de Habitus de acordo com Bourdieu: "sistemas de posições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, quer dizer, enquanto princípio de geração e de estruturação de práticas e de representações que podem ser objetivamente 'reguladas' e 'regulares', sem que, por isso, sejam o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-las e, por serem tudo isso, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação combinada de um maestro" (Bourdieu apud Miceli, 1987: XL).

⁸ Original em francês: "nombre de pratiques phénoménalement très différentes s'organisent objectivement, sans avoir été explicitement conçues et posées par référence à cette fin, de telle manière qu'elles contribuent à la reproduction du capital possédé. Cela parce qu'elles ont pour principe l'habitus, qui tend à reproduire les conditions de sa propre production en produisant, dans les domaines les plus différents de la pratique, les stratégies objectivement cohérentes et systématiques caractéristiques d'un mode de reproduction"

Dessa forma, as condutas dos atores sociais são determinadas pela posição na estrutura de disposições e de relações de poder, distribuído de acordo com a posse de capital específico e capital político⁹, no campo social. Entretanto, com a adoção de avaliações baseadas em benchmarking, as (dis)posições são reguladas pelo enfoque dominante nas agências de avaliação (de classificação) produtoras de benchmarking. Assim, no limite, “como o campo religioso ou o campo político, nos quais em particular, os adversários lutam para impor princípios de visão e de divisão do mundo social, sistemas de classificações” (Bourdieu, 2004, p. 33), o campo da educação superior pode sofrer imposições de princípios baseados em benchmarking.

O sucesso, mais ou menos efetivo, da aceitação de avaliações baseadas em benchmarking, modeladas por agências externas ao campo científico, dependerá do grau de autonomia do campo da educação superior (em qualquer escala) e de seu nível de “politização” promovida por agentes externos ao campo, segundo uma agenda “política” ditada por atores sociais não específicos do campo científico. De acordo com Bourdieu,

nada é mais funesto, com efeito, do que a ‘politização’ no sentido corrente do termo, do campo científico e das lutas que aí se desenrolam, isto é, a importação de modelos políticos para o campo científico (...). A ‘politização’ é quase sempre obra daqueles que, quer se trate de dominantes temporais (e temporários) quer de dominados, são os mais fracos segundo as normas específicas e têm, portanto, interesse na heteronomia (é o que chamo de lei de Jdanov): fazendo intervir poderes externos nas lutas internas, eles impedem o pleno desenvolvimento das trocas racionais (Bourdieu, 2004, p. 68).

Entretanto, diante das relações complexas na sociedade (a união dos campos sociais), nota-se que o campo da educação superior também passa pela naturalização e pela “despolitização” específica interna (menosprezo da “grande” política, perda de capacidade crítica e dificuldade de elaboração mais sofisticada). Lima, Azevedo e Catani constatam, nesse sentido, a existência de uma tendência à

‘administrativização’ da avaliação da educação superior, em boa parte induzido pelas perspectivas da *Nova Gestão Política* e suas correspondentes exigências de medição e comparação, de benchmarking, de *ratings* e de *rankings*, obtidos através de novos instrumentos de avaliação, auditoria, acreditação, fiscalização, típicos da atividade econômica (2008, p. 19)

Os diversos tipos de classificações e medições, em especial o benchmarking, ganham especial relevância com as reformas baseadas na Nova Administração Pública (em inglês, *New Public Management* - NPM), em que “são colocadas em prática novas formas de vigilância e auto-monitoramento, como por exemplo, sistemas de avaliação, determinação de objetivos e comparação de resultados” (Ball, 2001, p. 109). O modo de governança educacional inspirado no NPM, tendo as estatísticas e o benchmarking como meios de controle, permite ao Estado a regulação por resultados (planilhas). Entretanto, não significa dizer que se trata de um Estado que tudo pode e tudo vê. De acordo com Dale, deve-se evitar o “estadismo metodológico”, pois

o que se costuma entender por governança, nesse caso, é a substituição do pressuposto de que o Estado governa sempre e necessariamente a educação através do controle de todas as atividades de governo, pelo que se pode chamar de coordenação da coordenação, com o Estado despenhando possivelmente o papel de coordenador ou regulador de último recurso (2010, p. 1113).

Efetivamente, a governança educacional é multiescalar, pois situa-se tanto em plano nacional, como no plano subnacional e supranacional. Dessa forma, o benchmarking permite o exercício extraterritorial da governança educacional, isto porque “as políticas educacionais não podem mais ser vistas como reserva exclusiva de Estados-nações individuais” (Dale, 2010, p. 1111). Típico exemplo nesse sentido é a construção de políticas educacionais na Europa por intermédio do Método Aberto de Coordenação (MAC). Azevedo afirma que a promoção de políticas públicas em escala regional (supranacional) – na Europa – em especial para a questão do emprego e da educação, “são operadas via Método Aberto de Coordenação (MAC) como instrumento de consecução da Estratégia de Lisboa¹⁰” (2012, p. 3). O Método Aberto de Coordenação, de acordo com Dale, “baseia-se quase que exclusivamente na utilização de indicadores e parâmetros (benchmarks). Azevedo nota também que

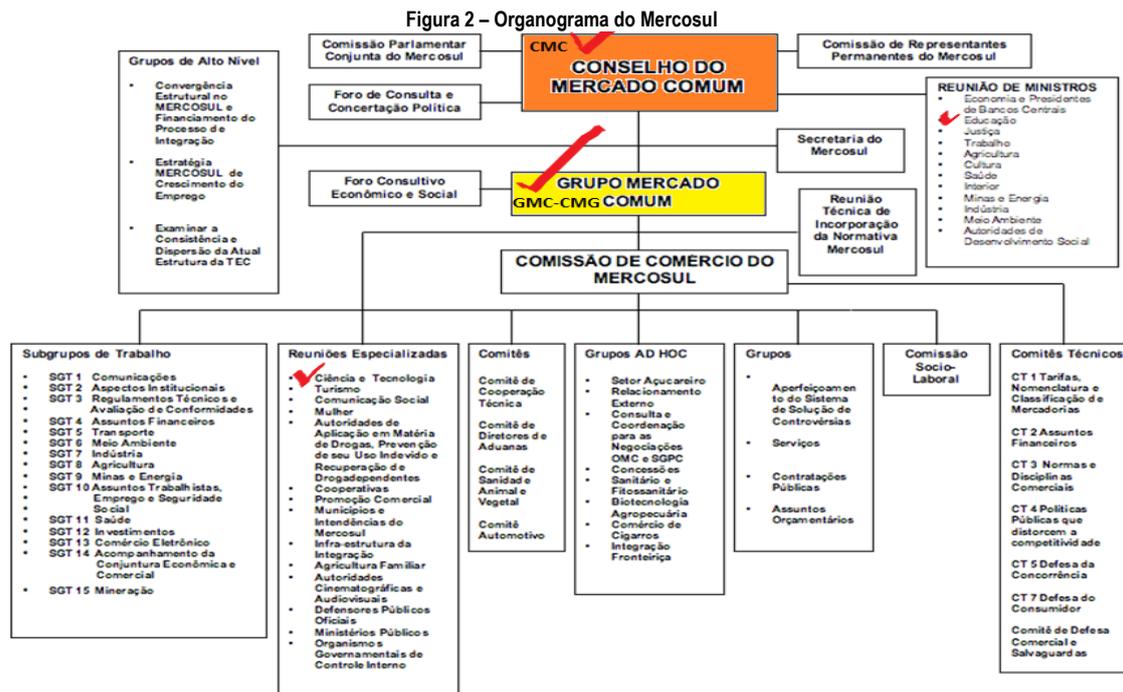
O MAC tem sido um instrumento de convergência de políticas e um canal de diálogo entre os diferentes atores sociais para a construção do consenso no diversificado ambiente europeu. A meta-regulação intergovernamental por intermédio do MAC baseia-se em *benchmarking*, *guidelines* e indicadores que balizam as metas para os diversos Estados-Membros (2012, p. 3).

Desse modo, a regionalização europeia estimula comparações entre os campos sociais específicos nacionais, principalmente por intermédio do Método Aberto de Coordenação (MAC) para a integração europeia, e também entre os campos sociais europeus já constituídos com os campos sociais de outros blocos (constituídos ou em construção), entre eles, em geral, os campos sociais dos países da América Latina e Caribe ou, em especial, do espaço regional do Mercosul (Mercado Comum do Sul – Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e Venezuela) que, a rigor, opera a integração e a produção de políticas

⁹ De acordo com Bourdieu, “os campos [sociais] são o lugar de duas formas de poder que correspondem a duas espécies de capital científico: de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direções de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação etc., e ao poder sobre os meios de produção (contratos, créditos, postos etc.) e de reprodução (poder de nomear e de fazer carreiras) que ela assegura. De outro, um poder específico, ‘prestígio’ pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles (por exemplo, com os ‘colégios invisíveis’ de eruditos unidos por relações de estima mútua) (Bourdieu, 2004, p. 35).

¹⁰ A Estratégia de Lisboa, aprovada pelo Conselho Europeu em 2000, estabeleceu como meta a de tornar a Europa a mais dinâmica e competitiva economia baseada no conhecimento do Planeta.

educacionais em escala regional via reuniões de ministros, cujas resoluções tornam-se decisões no CMC (Conselho do Mercado Comum) que, aí então, podem ser nacionalizadas, na forma de lei, em cada Estado-Nação.



A pretensa convergência dos setores de educação (campos?) no Mercosul, conforme pode-se perceber no organograma na **Figura 2**, é produto de acordos e decisões tomadas de “cima para baixo” (*top-down*) em reuniões de cúpula a partir de consensos setoriais. Segundo Azevedo,

a produção das normas de regulação do Mercosul tem sido operada diretamente pelas autoridades nacionais que, a partir dos acordos de cúpulas, procuram legalizar (e/ou constitucionalizar), em seus respectivos países, os resultados das reuniões ocorridas em nível regional. Pode-se dizer que, no Mercosul, se trata de um Método Intergovernamental de Aproximação por intermédio de cúpulas de governos e reuniões setoriais, com forte predomínio das áreas econômicas de cada País (2012, p. 4).

Portanto, pode-se dizer, a exemplo da Europa que a integração de setores, atividades e campos sociais no Mercosul pode estar conduzindo à reconfiguração em escala ampliada – regional – dos campos sociais comuns dos países que compõem esse bloco regional.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A integração europeia tem sido a inspiração política para a formação do Mercosul, implicando na reconfiguração e no redimensionamento dos campos sociais em escala regional. Tal processo, não seria exagero deduzir, pode ser classificado como uma meta-regulação em escala regional (supranacional), derivando em uma sorte de europeização dos campos da educação superior, não só dos países europeus, mas também de outros países e regiões, como aqueles que formam o Mercosul, por efeito de permeabilidade e traduções de políticas e por intermédio de acordos, convênios de cooperação, “boas práticas” e benchmarking. Segundo Azevedo,

enquanto na Europa a meta-regulação de campos sociais regionais tão complexos e com tanta diversidade, como é o caso do campo da educação superior, tem sido operada por intermédio do Método Aberto de Coordenação, o que tem permitido que a União Europeia possa construir consensos e mesmo superar rígidos obstáculos; no Mercosul, a meta-regulação tem sido exercida por uma diplomacia de cúpulas, com predomínio de atores sociais do campo econômico. Esta característica cria um déficit institucional-democrático no processo de integração que, internamente, deslegitima o Mercosul e, externamente, o enfraquece nas negociações com outros blocos, Estados e Organizações Internacionais (...). No Mercosul a coordenação central da integração reside nas cúpulas que são chamadas para discutir e decidir sobre uma agenda construída pelos quadros internacionalizados do campo econômico atuantes no CMC [Conselho Mercado Comum] e GMC [Grupo Mercado Comum] (2012, p.6).

É possível perceber a supremacia da área econômica nas decisões e nos encaminhamentos das políticas de integração pelo que demonstra a **Figura 2** isto porque o Conselho do Mercado Comum (CMC), composto somente pelos Ministros de Relações Exteriores e Ministros da Fazenda de cada País, é o mais alto nível de poder do bloco e, tomando decisões em consenso, tem o mandato de conduzir as políticas em escala regional (do Mercosul). Já o Grupo Mercado Comum (GMC), é formado por representantes dos Bancos Centrais e dos Ministérios das Relações Exteriores e da Fazenda de cada Estado-Membro, e representa o corpo executivo do Mercosul. Suas resoluções também são tomadas por consenso. O GMC é, em essência, o executor das decisões do CMC, o promotor de medidas para incrementar o comércio regional e tem o poder de negociar acordos com outros blocos e atores internacionais (UE, OMC, BM, FMI e Estados soberanos) (Azevedo, 2012).

Em suma, dada a concentração de poder no CMC e GMC, a mão direita da integração regional, para utilizar a metáfora de Pierre Bourdieu, e o conseqüente predomínio do campo econômico na meta-regulação do bloco regional, o campo da educação superior, inclusive a RME (Reunião de Ministros da Educação do Mercosul), deve estar alerta para as decisões do CMC, os parâmetros de convergência, os exemplos de “boas práticas” e os benchmarkings que possam ser estabelecidos para a meta-regulação regional e para a convergência e integração dos campos de educação superior no Mercosul.

4. REFERÊNCIAS

- [1] J.C. Sánchez and R.L. Taylor, “La innovación educativa en la universidad española”, *Revista de Educación*, Vol. 48, pp. 101-118, (2005).
- [2] A. Schofield. “Benchmarking: An Overview of Approaches and Issues in Implementation”. In: UNESCO. *Benchmarking in Higher Education: A study conducted by the Commonwealth. New Papers on Higher Education 21 - Studies and Research*. Paris: Unesco, (1998).
- [3] N. Burquel and F.van Vught. “Benchmarking in European Higher Education: a step beyond current quality models”. Paper presented in Track 1 at the 31st Annual EAIR Forum in Vilnius, Lithuania, 23 to 26 August (2009)
- [4] F.D.G. Solfa. “Benchmarking en el sector público : aportes y propuestas de implementación para la provincia de Buenos Aires”. 1a ed. - Villa Elisa: el autor, 2012.
- [5] I. Bruno and E. Didier. “Benchmarking: avaliação, arma de destruição em massa”. *Le Monde Diplomatique Brasil*. Disponível em <www.diplomatique.org.br/print.php?tipo=ar&id=1416>, Acesso em 20 ago (2013).
- [6] L.C.Lima, M.L.N.Azevedo e A.M.Catani. “O Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações sobre a Universidade Nova”. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. (2008).
- [7] P. Bourdieu. “Os Usos Sociais da Ciência”. São Paulo: UNESP, (2004)
- [8] P. Bourdieu. “A economia das trocas simbólicas”. Tradução de Sergio Miceli, Silvia de Almeida Prado, Sonia Miceli e Wilson Campos Vieira. São Paulo: Perspectiva, 1987.
- [9] P. Bourdieu. “La noblesse d'État. Grandes écoles et esprit de corps”. Paris: Les Éditions de Minuit, 1989.
- [10] P. Bourdieu. “Contre-feux”. Paris:Éditions Liber-Raisons d'Agir, 1998
- [11] P. G. Altbach and J. Balán. “Transforming Research Universities in Asia and Latin America – World Class Worldwide”. Baltimore: The Johns Hopkins Press, (2007).
- [12] M.L.N. Azevedo. “A Convergência de Políticas para a Educação Superior no Mercosul: integração ou europeização?” *Anais. A Convergência de Políticas para a Educação Superior no Mercosul: integração ou europeização?* João Pessoa: UFPB, (2012).
- [13] S. Ball. “Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. In: *Currículo sem Fronteiras*”. V.1, n.2, pp. 99-116, jul./dez. (2001)
- [14] R. Dale. “A Sociologia da Educação e o Estado após a Globalização”. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1099-1120, out.-dez. (2010)