

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Margareth Guerra dos Santos

**AS REDES DE AGÊNCIAS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE  
E ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA:  
RANA e RIACES**

Porto Alegre  
2010

Margareth Guerra dos Santos

**AS REDES DE AGÊNCIAS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE  
E ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA:  
RANA e RIACES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora:  
Profa. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite

Linha de Pesquisa: Universidade: teoria e prática

Porto Alegre  
2010

## DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

---

S237r Santos, Margareth Guerra dos

As redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da educação superior na América Latina: RANA e RIACES / Margareth Guerra dos Santos; orientadora: Denise Balarine Cavalheiro Leite. Porto Alegre, 2010.

136 f. + Apêndices + Anexo.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010, Porto Alegre, BR-RS.

1. Universidade. 2. Avaliação. 3. Qualidade. 4. Acreditação. 5. Ensino superior. 6. América Latina. 7. Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo. 8. Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior. I. Leite, Denise Balarine Cavalheiro. II. Título.

CDU – 378(7/8=6)

Margareth Guerra dos Santos

**AS REDES DE AGÊNCIAS DE AVALIAÇÃO DA QUALIDADE  
E ACREDITAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA:  
RANA e RIACES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em 26 jan. 2010.

---

Profa. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite – Orientadora

---

Profa. Dra. Maria Estela Dal Pai Franco – UFRGS

---

Profa. Dra. Ana Maria e Souza Braga – UFRGS

---

Prof. Dr. Julio César Godoy Bertolin – UFP

---

*Dedico esta dissertação ao meu esposo Jerfferson Santos, que com seu amor, carinho e incentivo constante, fez com que minha trajetória em busca da qualificação não fosse interrompida pelos obstáculos que surgiram ao longo da caminhada.*

*Ao meu filho Jerfferson, que com sua chegada inesperada no fim desta dissertação trouxe serenidade e inspiração a este estudo.*

*Aos meus pais Marlene e Benedito (In Memoriam) que com amor me educaram e ensinaram a superar as dificuldades com sabedoria.*

## **AGRADECIMENTOS**

Ao concluir este estudo, quero agradecer, de modo muito especial e carinhoso, a minha querida orientadora Denise Leite, fonte de conhecimento que, com paciência, dedicação e profissionalismo acreditou e se dedicou a esta proposta de estudo. Aqui, o meu muito obrigado!

Aos meus irmãos Amarildo, Marilza e Milene e aos meus sobrinhos Aila, Claudinho, Guerrinha, Vinicius e Victor Hugo que, mesmo estando distantes, irradiaram força para minha caminhada.

Ao meu Sogro Ribamar, minha sogra Lourdes e minhas cunhadas Sheila, Arlete e Isabela que, nos momentos de dificuldade, sempre estiveram presentes com inestimável apoio.

Ao CNPQ – mediante bolsa de estudos tornou possível esta pesquisa.

Aos Colegas do Grupo de pesquisa INOVAVAL cujos estudos apoiaram e incentivaram esta Dissertação.

À administração da Universidade Federal do Amapá que, com minha liberação, tornou possível este sonho.

Aos preciosos especialistas argentinos e uruguaios cujas entrevistas tornaram possível conhecer a RIACES e a RANA.

Aos professores do PPGEDU/UFRGS, os quais me receberam em suas aulas com atenção e estimularam, com discussões, meus estudos em busca da pesquisa.

Aos servidores do PPGEDU/UFRGS que sempre atenderam as minhas necessidades acadêmicas com dedicação e profissionalismo.

## RESUMO

O presente estudo enfoca o papel das redes de agências de avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina a partir das redes RANA E RIACES. O tema da Acreditação tem alcançado ressonância nas sociedades científicas internacionais, em especial na União Europeia, USA, e atualmente Caribe e América Latina. A temática de Redes de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina ainda é pouco explorada, do ponto de vista da pesquisa, mas é tema de discussões diversas em muitos países. O estudo traz o cenário que propiciou o surgimento das redes de cooperação e intercâmbio para o desenvolvimento de conhecimentos em matéria de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior. Considerações sobre as reformas da Educação Superior na América Latina são discutidas, além dos “apelos” da globalização à Universidade Latina do século XXI. Apresentam-se evidências de um cenário da Educação Superior na América Latina marcado por desigualdades de desenvolvimento e de características em seus sistemas de Educação Superior. No âmbito das reformas da Educação Superior há a preocupação de marcar o momento da inserção de processo de formação de sistemas de asseguramento da qualidade da Educação Superior. Duas redes da América Latina são estudadas a RANA e a RIACES. O método escolhido foi o estudo de caso, que propiciou conhecer a dinâmica de uma política de cooperação e integração no contexto de Redes. O estudo baseia-se em várias fontes, como a pesquisa documental, coleta de dados em fontes primárias e secundárias, entrevistas e visita às sedes das redes de agências.

Palavras-chave: **Universidade. Avaliação. Qualidade. Acreditação. Ensino superior. América Latina. Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo. Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior**

## RESUMEN

En esta investigación se enfoca el rol de las Redes de Agencias de Evaluación de la Calidad y de las Redes de Acreditación de la Educación Superior en América Latina, a partir del estudio de RANA y RIACES. El tema de la Acreditación ha alcanzado resonancia internacional en las sociedades científicas, en especial en la Unión Europea, América Latina y el Caribe. El temático de redes de la evaluación de la calidad y de la acreditación de la educación superior en América Latina todavía poco se explora del punto de vista de la investigación, pero es tema de controversias en muchos países. El estudio trae a la escena el brote de las redes de la cooperación y del intercambio para desarrollo del conocimiento en la acreditación y la evaluación de la calidad de la educación superior. Consideraciones sobre las reformas de la educación superior en América Latina son discutidas, en el encuadre de las reformas de la educación superior en el siglo XX, más allá de los “llamados” de la globalización a la universidad latina del siglo XXI. Evidencias de una escena de la educación superior enmarcada por la desigualdad y características diversificadas de desarrollo en sus sistemas de la educación superior, se superponen a los requisitos del mercado en líneas de dirección para su eficacia. Es en el momento de las reformas de la educación superior que se tiene la preocupación para enmarcar la inserción del proceso de la formación de sistemas de aseguramiento de la calidad de la educación superior. Dos agencias latinoamericanas son estudiadas: RANA y RIACES. El método elegido fue el estudio de caso, para comprender la dinámica de una política de cooperación e integración en el contexto de redes. El estudio se basa en investigación documental, fuentes primarias y secundarias, recoge datos en entrevistas y visitas a las sedes de las redes de agencias.

Palabra-clave: **Universidad. Evaluación. Calidad. Acreditación. Educación Superior. América Latina. Red de Oficinas Nacionales de Acreditación del MERCOSUR Educativo. Red Iberoamericana para la Acreditación de Calidad de la Educación Superior.**

## ABSTRACT

The present study focuses on the role played by Quality Evaluation Agencies and Accreditation in Higher Education Agencies in Latin America from RANA and RIACES point of view. Accreditation is a theme that has, lately, reached great propagation in International Scientific Societies, mainly in the European Union, USA and more recently in the Caribbean and Latin America. The idea of Quality Evaluation and Accreditation Networks in Higher Education in Latin America is not very explored from a research point of view, but is a theme of great discussion in many countries. This study brings the scenario that made possible the upcoming cooperation and exchange networks to the development of knowledge in terms of Accreditation and Quality Evaluation in Higher Education. Considerations about the reforms in Higher Education in Latin America are discussed as well as the “calls” for globalization that the Latin University has received in the 21<sup>st</sup> century. Evidences of a scenario of inequalities in development in Higher Education in Latin America are presented as well as the characteristics of Higher Education systems. As for the reforms scope, there seems to be a certain concern about emphasizing the exact moment in which the process of formation of quality reassurance in Higher Education is inserted. Two Latin American agencies are studied: RANA and RIACES. The method chosen was case study, which enabled the acknowledgement of a cooperation and integration policy in these networks context. The study is based in many different resources such as documental research, data collection in primary and secondary sources, interviews and onsite visits to the agencies headquarters.

**Keywords: University. Assessment. Quality. Accreditation. Higher education. Latin America. Branch Network National Accreditation MERCOSUR Educativo. Iberoamerican Network for Quality Accreditation of Higher Education.**

## LISTA DE SIGLAS

ADAAC – Asociación Dominicana para el Autoestudio y la Acreditación

ALYC – América Latina y Caribe

ALCUE – Cúpula América Latina-Caribe-União Europeia

ANA – Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo

ANEAES – Agência Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de la Republica del Paraguai

ANECA – Agência Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (Espanha)

ANR – Asamblea Nacional de Rectores (Peru)

ARCU-SUL – Sistema de Acreditação de Cursos Universitários

AUGM – Asociación de Universidades Grupo Montevideo

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CARICOM – Comunidade e Mercado Comum do Caribe

CANQATE – Caribbean Area Network for Quality Assurance in Tertiary Education

CINDA – Centro Interuniversitário de Desarrollo (Chile)

CCA – Consejo Centroamericano de Acreditación Universitária

CCR – Comitê Coordenador Regional

CRCA – Comitês Regionais Coordenadores de Área

CCETP – Consejo Consultivo de Enseñanza Terciaria Privada - Uruguay

CDA – Comisión de Acreditación de la calidad de la educación superior de El Salvador

CGP – Grupo de Gestão de Projetos

CMC – Conselho do Mercado Comum do Sul

CNA – Comisión Nacional de Acreditación

CNA – Consejo Nacional de Acreditación de Colombia

CNAE – Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de Nicaragua

CNU – Consejo Nacional de Universidades (Nicaragua)

CONAEVA – Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior México

CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior

CONEA – Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior de El Salvador

CONEAU – Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitária Argentina

COPAES – Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (México)

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CSE – Consejo Superior de Educación de Chile

CSUCA – Consejo Superior Universitario Centroamericano

FMI – Fundo Monetário Internacional

IESALC – Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INOVAVAL – Grupo de Pesquisa Inovação e Avaliação na Universidade

INQAHE – International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education

JAN – Junta de Acreditación Nacional (Cuba)

MEC – Ministério da Educação/ Brasil

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

MESALC – Mapa da Educação Superior na América Latina e Caribe

MEXA – Mecanismo Experimental para o Desenvolvimento de Atividades de Acreditação nos Países do Mercosul

NAVI – Núcleo de Avaliação Institucional da UNIFAP.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OEI – Organização dos Estados Iberoamericanos para Educação

OMC – Organização Mundial do Comércio

PAIUB – Programa de Avaliação Institucional da Universidade Brasileira

RANA – Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo

RIACES – Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior

RME – Reunião de Ministros da Educação do MERCOSUL Educativo

SEA – Sistema de Evaluación Académica (Venezuela)

SESU – Secretaria da Educação Superior/MEC

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior /BRASIL

SINAES – Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior /COSTA RICA

SINEACE – Sistema de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad  
educativa/PERU

UDELAR– Universidad de la Republica /URUGUAY

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e a Cultura

ÚNICA – Rede de Universidades del Caribe

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Estrutura do SEM/MERCOSUL Educativo.....	63
Figura 2 – Organograma do SEM/MERCOSUL Educativo.....	69
Figura 3 – Fluxograma do Sistema ARUC-SUL.....	78
Figura 4 – Fluxograma do Sistema ARUC-SUL.....	86
Gráfico 1 – Número de Instituições de Ensino Superior na ALyC em 2006.....	39

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Comparativo Entre os Conceitos de Avaliação.....	47
Quadro 2 – Países Membros e seus Organismos ou Agências.....	74
Quadro 3 – Países/Agências/Órgãos Oficiais Associados.....	74
Quadro 4 – Plano de Operativo do CRC-ES 2001-2005.....	75
Quadro 5 – Plano Estratégico SEM/CRC-ES/RANA 2006-2010.....	75-76
Quadro 6 – Cursos de Agronomia Acreditados Pelo MEXA.....	79
Quadro 7 – Convocatória Para Acreditação de Novas Carreiras 2008: primeiro ciclo de convocatórias para o Sistema ARCU-SUL, os membros da RANA de cada país informaram o número de candidaturas por curso.....	83
Quadro 8 – Sistematização/Estruturação de Mecanismos de Asseguramento Interno da Qualidade – AIQ.....	84
Quadro 9 – Comissões de Trabalho na RIACES.....	93
Quadro 10 – Organograma de Funcionamento.....	97
Quadro 11 – Países Membros e seus Organismos ou Agências - 2009.....	101
Quadro 12 – Organismos Regionais e Multinacionais Membros da RIACES - 2009.....	102
Quadro 13 – Plano de Trabalho RIACES/ 2006.....	105
Quadro 14 – Diagrama do Fluxo do Projeto Cintas.....	108
Quadro 15 – Sistematização e Estruturação de Mecanismos de Asseguramento Interno da Qualidade – AIQ.....	109
Quadro 16 – Etapas Para o Processo de Asseguramento Interno da Qualidade - AIQ.....	110
Quadro 17 – Cronograma de Execução do Processo de Autoavaliação.....	113
Quadro 18 – Secção B do Guia Anexo ao Manual de Auto Avaliação de Agências de Acreditação.....	114
Quadro 19 – Cronograma de Visita Para Avaliação Externa.....	115

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2 JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E METODOLOGIA</b> .....	19
2.1 TÉCNICAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS.....	25
<b>3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E A GLOBALIZAÇÃO</b> .....	29
3.1 DOS IMPULSOS À REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR LATINOAMERICANA NO SÉCULO XX.....	29
3.2 OS APELOS DA GLOBALIZAÇÃO À UNIVERSIDADE LATINOAMERICANA NO SÉCULO XXI.....	34
<b>3.2.1 Sociedade em Rede</b> .....	41
<b>3.2.2 Internacionalização</b> .....	43
3.2.3 Avaliação e Acreditação da Educação Superior.....	45
<b>3.2.4 Redes de Agências de Acreditação</b> .....	53
<b>4 REDES DE AGÊNCIAS</b> .....	59
4.1 REDE RANA/MERCOSUL EDUCATIVO.....	59
<b>4.1.1 A Fundação da RANA/MERCOSUL Educativo</b> .....	59
<b>4.1.2 A Trajetória da RANA</b> .....	62
4.1.2.1 O MERCOSUL Educativo: os primeiros caminhos em direção a rede: os anos 90.....	62
<b>4.1.3 Os Processos Experimentais da Acreditação - 2001 a 2005</b> .....	65
<b>4.1.4 A Efetivação da Acreditação e da RANA - 2006 a 2009</b> .....	67
<b>4.1.5 Estrutura Organizacional</b> .....	68
<b>4.1.6 Países Membros e Associados do RANA</b> .....	72
<b>4.1.7 Fins e Objetivos</b> .....	73
<b>4.1.8 Atividades da RANA</b> .....	74
<b>4.1.9 Planos de Trabalho</b> .....	74
<b>4.1.10 Mecanismo Experimental de Acreditação Regional do MERCOSUL - MEXA</b> .....	77
<b>4.1.11 O Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados MARCA</b> .....	80
<b>4.1.12 O Sistema de Acreditação Regional ARCU-SUL</b> .....	81

4.2 A REDE RIACES.....	88
<b>4.2.1 A Fundação da RIACES.....</b>	<b>88</b>
<b>4.2.2 A Trajetória da RIACES.....</b>	<b>91</b>
4.2.2.1 Os Primeiros Passos - 2003 a 2004.....	91
4.2.2.2 O Fortalecimento das Atividades - 2005 a 2006.....	93
4.2.2.3 Os Desafios da Acreditação Regional - 2007 a 2009.....	95
4.2.2.4 Estrutura Organizacional.....	96
4.2.2.5 Países Membros da Rede - 2009.....	101
4.2.2.6 Fins e Objetivos da Rede.....	102
4.2.2.7 Atividades da RIACES.....	103
4.2.2.8 Plano de Trabalho.....	103
4.2.2.9 Projeto CINTAS: Projeto de Asseguramento da Qualidade Interna das Agências da Avaliação.....	106
4.2.2.10 Manual Para Auto-avaliação de Agências de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior.....	111
4.2.2.11 Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação.....	115
4.2.2.12 Projeto Glossário Internacional da RIACES.....	118
4.2.2.13 Internacionalização da RIACES .....	119
<b>5 REFLEXÕES FINAIS.....</b>	<b>122</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>127</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE A – Redes de Acreditação.....</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICE B – Especialistas em Processos de Acreditação e Avaliação da Educação Superior</b> (Profissionais que participam ou em algum momento participaram ou participam da dinâmica da rede como representantes de sistemas ou IES).....	<b>138</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>139</b>
<b>ANEXO A – Declaración de San Miguel de Tucuman.....</b>	<b>139</b>

# 1 INTRODUÇÃO

A boa universidade não é aquela que contribui para melhorar a performance do Sistema (sem perguntar o que isso significa), mas aquela que coloca suas competências a serviço da sociedade e de sua humanização.

Goergen (Professor Uniso/Unicamp)

A Universidade contemporânea tem sido posta em discussão em relação ao seu papel social, em especial nas sociedades latinoamericanas. É grande o número de movimentos que se intensificam em prol de uma luta travada dentro dos muros da instituição universitária. O cenário brasileiro não se omite dessas discussões, em especial diante do fenômeno que se apodera das políticas públicas para a Educação Superior – O Estado Avaliador e controlador desse nível de ensino.

O choque de interesses se manifesta nessas políticas públicas, com forte tendência à mercantilização da Educação Superior<sup>1</sup>. Sistemas que asseguram a qualidade servem de base para a promoção e a venda do ensino como mercadoria, e podem contribuir para os *rankings* de competitividade entre as instituições que buscam maiores investimentos. Nesse quadro de asseguramento, diversas redes<sup>2</sup> de blocos regionais surgem com o intuito de integrar os países em seus continentes, a fim de fortalecerem a Educação Superior. Instala-se o credo de que o estabelecimento de critérios e padrões mínimos em matéria de Educação Superior garantiria o cumprimento de uma Educação Superior Latina de qualidade, reconhecida internacionalmente. Muitas agências, na América Latina, começam a ser criadas aos moldes dos países ricos, afastando seus princípios da realidade de seus países, a maioria emergente e como severas dificuldades.

A necessidade e importância das redes de cooperação e intercâmbio para o desenvolvimento de conhecimentos acadêmico-científicos na América Latina e, em matéria de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior, a exemplo

---

<sup>1</sup> O termo mercantilização, de maneira geral, é, antes de tudo, resultado da perda de prioridade das políticas sociais (educação, saúde, previdência) imposta pelo modelo de desenvolvimento econômico, hegemônico a partir da década de 1980, conhecido por neoliberalismo. Estes modelos impõem situações de “Quase-mercado” termo utilizado quando alguns mecanismos de mercado são adotados como, por exemplo, a incorporação nas instituições públicas de novas formas de gestão de natureza privada e empreendedora e a implantação de avaliações criadoras de *rankings* para gerar competição entre instituições. (BERTOLIN, 2005).

<sup>2</sup> O termo rede, neste estudo, é atribuído a qualquer organização, união ou associação de acreditação e avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina que se comunicam de forma virtual ou presencial.

do que tem surgido em outros continentes, torna-se cláusula *sine qua non* na agenda das políticas públicas para a Educação Superior. Este estudo tem como objeto as redes de agências de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina, tratando-se de um estudo de dois casos – a rede RANA (Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo) e a rede RIACES (Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior).

A dissertação se consolida em partes que caminham numa perspectiva que procura refletir uma tendência teórico-metodológica crítica, em que faz parte esta primeira apresentação contida na Introdução, apresentando reflexão inicial sobre a importância da proposta, seguida da segunda parte, que expressa as inquietações e motivações para a *justificativa* da proposta e os *objetivos* que almeja.

A sustentação teórica que se apresenta na terceira parte — a *revisão de literatura sobre o objeto de estudo* — proporciona a compreensão da temática mediante diversos escritos que situam o estado do conhecimento acerca do objeto. Este terceiro capítulo, denominado “*A Educação Superior na América Latina e a Globalização*”, apresenta os impulsos à reforma da Educação Superior latina no século XX, seguida dos “*Apelos da Globalização à Universidade Latina no Século XXI*”, e destaca, em consequência desses apelos, a sociedade em rede, internacionalização, Avaliação e Acreditação da Educação Superior e as redes de Acreditação.

Em uma quarta parte, destinada à apresentação dos casos, destacada como “redes de agências”, aprofundaram-se os relatos da observação, da consulta de documentos e de visita *in Locus* das redes RANA e RIACES. Este capítulo trata dos históricos, da estrutura, da dinâmica de funcionamento dessas redes e dos relatos dos entrevistados.

Em uma quinta e última parte, lança-se alguma tentativa de conclusão que se optou denominar “*Reflexões Finais*”, incluindo-se algumas inquietações acerca da dinâmica da rede, e pontos positivos que se julgam importantes para o desenvolvimento das sociedades emergentes, no caso, aqui, das sociedades latinas.

## 2 JUSTIFICATIVA, OBJETIVOS E METODOLOGIA

A temática de Redes de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina ainda são pouco exploradas do ponto de vista da pesquisa, mas é tema de discussões diversas em muitos países. Nos últimos anos, o surgimento dessas redes intensifica a necessidade de discutir os seus reais propósitos. Recentemente, o Brasil passa a introduzir o termo Acreditação e agências de Acreditação em suas discussões<sup>3</sup>.

O interesse por essa temática na presente pesquisa significa a continuidade dos estudos e interesse pela Avaliação da qualidade da Educação Superior, que se inicia no percurso paralelo à própria experiência profissional, tanto na qualidade de professora Assistente do quadro efetivo quanto de Diretora da Coordenadoria de Graduação na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), e integrante do Banco de Avaliadores do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Os motivos ligam-se à evolução da temática da avaliação no Brasil, mais precisamente no Estado do Amapá. Apresenta-se, a seguir, um pequeno recorte dessa experiência profissional.

As inquietações surgiram em 1999, ao se representar o colegiado de pedagogia do Núcleo de Avaliação Institucional (NAVI), experiência considerada frustrante, pois nada se sabia na UNIFAP sobre Avaliação Institucional, sequer havia professores pesquisadores nessa área para dar conta das tarefas. Mergulhou-se, então, em estudos sobre a temática, embora insuficientes para a sustentação do NAVI na instituição, o qual veio a se desintegrar.

Com a apresentação da dinâmica do SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior) (INEP, 2007), iniciou-se um longo processo individual de estudos, consolidado com o ingresso no Banco de Avaliadores - Bases/INEP (2007), quando se obteve a capacitação para atuar na função de avaliadora de cursos e de instituições. Percebeu-se, então, que a temática tinha mais a oferecer do que se imaginava, principalmente depois de discutir a avaliação participativa e democrática na Universidade (LEITE, 2005).

Partiu-se, então do pressuposto que somente a formação de especialista não permitia desenvolver pesquisas na UNIFAP. Na perspectiva de empreender estudos

---

<sup>3</sup> Destacamos o SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2., 19-20 e 21 de agosto de 2008, Brasília, DF, realizada no CONAES.

sobre Avaliação Institucional no paradigma da Avaliação participativa e democrática na instituição, buscou-se o ingresso no Curso de Mestrado. O ingresso no Curso de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o compartilhar de idéias, reflexões com professores, com a orientadora professora Denise Leite e os companheiros do Grupo de Pesquisa Inovação e Avaliação na Universidade (INOVAVAL), propiciaram, pouco a pouco, desvelar infinitas possibilidades relativas à Avaliação.

O universo do Mestrado na UFRGS propicia sonhos de ousadia teórico-metodológica, encontro de temáticas mais abrangentes que, ao invés de tecer contribuições somente para UNIFAP, podem contribuir para reflexões sobre a estrutura da Avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil. A busca de experiências inovadoras, através das pesquisas do grupo INOVAVAL, proporciona o contato com a Avaliação da Educação Superior no Mundo, principalmente as experiências na Europa, EUA e América Latina, em especial Argentina, Chile, Paraguai, Uruguai, além de infinitas experiências no Brasil.

Atrelada a essas questões, a escolha do objeto de estudo se concretizou a partir de intensos estudos com a orientadora. As escolhas se pautaram em alguns caminhos. Ao percorrê-los, compreendeu-se sua relevância para a pesquisa não apenas no Brasil, mas também na América Latina, os quais, talvez, possam resultar em paradigmas novos, tanto na compreensão da Avaliação da qualidade da Educação Superior quanto da Sociedade necessária ao povo latino.

O foco de análise proposto é o papel da Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina.

Ao trilhar os caminhos para o objeto de estudo, as questões começaram a tomar corpo teórico com a leitura, em uma das pesquisas documentais da “*Declaración de San Miguel de Tucuman (ANEXO A)*”<sup>4</sup>, que destaca (CENTRO, 2008 p. 2, [tradução da autora]):

Repensar o sentido e a missão da avaliação e da acreditação em função da qualidade, da pertinência e da responsabilidade social das Universidades, é um marco na planificação do futuro de nossas instituições, garantindo a mais ampla participação da comunidade, desprendendo-se de critérios que postulam essencialmente valores de mercado como indicadores de

---

<sup>4</sup> **Documento** elaborado para a CONFERÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – CRES 2008, visando à elaboração de diretrizes de políticas para Educação Superior na América Latina para CONFERÊNCIA MUNDIAL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – Paris 2009.

qualidade, fruto de políticas neoliberais. (CENTRO, 2008 p. 2, [tradução da autora]).

A partir da informação oficial de que a “*Declaración de San Miguel de Tucuman*” é um compromisso firmado de oposição ao modelo neoliberal de Universidade, através da Avaliação, sob o paradigma da regulação, o passo seguinte direcionou-se a buscar os elementos pragmáticos de análise para pesquisar experiências passíveis de contribuir para repensar um caminho para as políticas para a Educação Superior no Brasil.

Esse processo desencadeou, então, a busca de elementos materializadores dos credos adquiridos com a Declaração. Após, identificaram-se as Redes que tratam do tema da Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior na América Latina, e selecionaram-se dois casos para estudo: a RIACES (*Red Iberoamericana para la Acreditación de la calidad de la Educación Superior*, sede na Argentina), e do México, e o RANA/MERCOSUL Educativo (*Red Iberoamericana para la Acreditación de Calidad de la Educación Superior*, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai).

Nesse contexto, ocorreu o primeiro encontro com a RIACES, criada em 2003, constituindo-se em:

[...] uma instância para promover entre os países Iberoamericanos a cooperação e o intercâmbio em matéria de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior, e contribuir assim para a garantia da qualidade da Educação Superior nestes países. (RIACES [s.d., s.p.]).

Da RIACES fazem parte **Argentina**, Bolívia, **Brasil**, Chile, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador, El Salvador, Espanha, **México**, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, **Uruguai** e Venezuela. Nesse quadro destaca-se a experiência na Argentina, de onde surgiu a “*Declaración de San Miguel de Tucuman*” (ANEXO A).

A partir da concepção da Avaliação participativa e democrática (LEITE, 2005) compreende-se que os processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior são políticos e não somente técnicas instrumentalizadas, e que esses processos devem ter um compromisso maior com a sociedade na qual as instituições de ensino superior se inserem. Entendendo-se a Avaliação da qualidade

da Educação Superior como um processo participativo e democrático, passou-se, então, a buscar elementos para comprovar essa tese nos documentos da RIACES.

Ao ler atentamente o material da RIACES, percebeu-se, porém, que essa rede não representava um movimento puro de ruptura com a mercantilização da Educação Superior, mas uma tentativa de criação de uma estrutura sólida de Acreditação e Avaliação da Educação Superior que representasse um modelo único para os países da periferia (Latino e Iberoamericanos), livrando-os da dependência ou da cópia de modelos externos.

Outra Rede de importância reconhecida, em matéria de experiência em acreditação e avaliação da Educação Superior na América Latina, é o **MERCOSUL Educativo**, constituído em 26 de março de 1991, por ocasião do Tratado de Assunção, firmado entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai.

Inicialmente, o **MERCOSUL Educativo** objetivava gerar um espaço educativo comum, com mobilidade estudantil e intercâmbios, com o propósito de uma educação de qualidade para todos, tornando-se imprescindível desenvolver um mecanismo de Acreditação. Desenvolveu-se, então, uma experiência pioneira, mediante o Mecanismo Experimental para o Desenvolvimento de Atividades de Acreditação nos Países do Mercosul (MEXA).

Diante de evidências, a RIACES e o MERCOSUL Educativo tornaram-se possibilidades de estudo. Também a participação na pesquisa do Grupo INOVAVAL poderá propiciar o contato com Sistemas e Universidades dos países envolvidos, possibilitando a coleta de dados com pessoas-chave nas IES envolvidas e maior diversidade e heterogeneidade nos resultados.

Este estudo pretende compreender o papel desempenhado pelas redes RIACES e MERCOSUL Educativo, mediante processos de Acreditação da Educação Superior. Com o intuito de obter respostas a esses questionamentos, apresentam-se os seguintes objetivos:

- a) Conhecer a proposta dos Movimentos de redes de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina, estudando a RIACES e o MERCOSUL Educativo;
- b) Identificar modelos dos processos de Acreditação e Avaliação discutida por essas Redes para Educação Superior Latina;

c) Analisar os diversos tipos de organização e natureza dessas redes e examinar sua possível contribuição ao estudo de políticas de Avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil.

Condicionada a esses aspectos está a relevância de apresentar estudos no campo da Avaliação Institucional com propósitos que revelem seu impacto nos resultados obtidos, principalmente tendo por foco as concepções das tendências avaliativas que encaminham os trabalhos junto às IES, proporcionando, também, indicadores de avaliação sobre quais concepções avaliativas geram resultados positivos em relação às políticas de gestão institucionais. Quanto aos procedimentos metodológicos adotados para este estudo, pode-se afirmar que a investigação científica é a busca por conhecimentos com finalidades profissionais ou de mudanças no cenário das sociedades. Numa perspectiva de transformação, ao investigador cabe o papel de mudar conceitos a partir de sua leitura crítica do fenômeno estudado, pois, diz Melucci (2005), a construção de conhecimentos sobre conhecimentos se torna uma ação voltada para desencadear novos *imputs* do seu significado no contexto social.

Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceita como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica [...] (QUIVY E CAMPENHOUDT, 2008 p. 31).

A perspectiva de pesquisa que se definiu neste estudo pauta-se em uma abordagem qualitativa e reflexiva. Melucci (2005, p. 40) afirma que:

[...] nas ciências sociais, o emergir de um ator reflexivo parece estar no centro da atenção como eixo em torno do qual gira a reflexão contemporânea e em torno do qual estão se modificando as práticas de pesquisa.

A reflexividade proposta pela pesquisa qualitativa considera que os resultados interpretativos refletem o sentido da ação dada pelos atores envolvidos em seu cotidiano pesquisado, em que o pesquisador não é independente, mas assume uma postura reflexiva de tradução. “O pesquisador é alguém que traduz uma linguagem para outra.” (MELUCCI, 2005, p. 34). Quanto a essa tradução, Lüdke e André (2005) destacam que, como se trata de uma atividade humana é inevitável que a pesquisa suscite valores, interesses e princípios norteadores da atividade do pesquisador em

campo. A pesquisa reflete, também, princípios e valores da sociedade em que se insere o pesquisador.

O local de onde fala esta pesquisa é o da universidade pública brasileira, em que se atua na qualidade de professora e no qual se definem os interesses. É para este local que se deseja restituir conhecimentos que propiciem discussões em torno de políticas para Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior. Mas, também, para as redes – RIACES, e MERCOSUL Educativo –, pois essa “[...] restituição [...]” é “[...] a intenção-necessidade por parte do pesquisador de estabelecer uma troca justa com os sujeitos, fornecendo conhecimentos em troca de informações recebidas.” (MELUCCI, 2005, p. 331).

Pinto e Almeida apud Silva e Pinto (2007) ressalta que é preciso aceitar que a atividade científica representa um processo social específico, e que seu constante aperfeiçoamento, no campo das teorias e métodos, implica, em certa medida, novos elementos conceituais e procedimentos de pesquisa, em um processo de constante superação.

A pesquisa é uma prática de observação que coloca em relação ação, linguagem e vida cotidiana dos sujeitos. Os atores podem “dar conta” das suas práticas e a pesquisa é uma possibilidade dialógica e reflexiva de “dar conta” da ação mesma. A narração é deste modo, distinta da ação, mas faz parte dela como seu elemento construtivo. (MELUCCI, 2005 p. 41).

Para Minayo (2008, p. 47), “[...] pesquisar constitui uma atitude e uma prática teórica de constante busca e, por isso, tem a característica do acabado provisório e do inacabado permanente.” Diante do propósito do estudo e de seus objetivos elencados, surgem as indagações: De que modo poder-se-ia chegar a conclusões acerca da problemática levantada e alcançar os objetivos traçados? Ou: qual o mais adequado caminho metodológico a percorrer, foco deste capítulo do projeto de pesquisa.

Para a presente pesquisa utilizou-se o método qualitativo que, segundo Minayo (2008), é um método que em seu fundamento permite revelar processos sociais, novas abordagens, conceitos e categorias durante a investigação. Esse método se aplica à apreensão das percepções e opiniões dos grupos ou indivíduo(s) pesquisados, revelando seu cotidiano e sua compreensão do mundo em que vivem.

De modo sucinto, apresentam-se para a análise os elementos e etapas que se constituíram o caminho metodológico percorrido:

## Método de Investigação

O método proposto para o estudo do objeto de pesquisa foi o ESTUDO DE CASO, lançando-se alguns conceitos para sustentar a escolha. Minayo (2008) descreve estudos de caso como estratégias de pesquisa qualitativa, em que é possível mapear, descrever e analisar o contexto do fenômeno em questão, além de permitir análises minuciosas dos contextos organizacionais.

Sob a ótica de Yin (2005, p. 22), utilizam-se estudos de caso quando se deseja preservar aspectos holísticos do cotidiano do fenômeno estudado, e que o primeiro passo de um pesquisador que se detém a estudos de caso é desmistificar a idéia “[...] de que estudos de caso são apenas ferramentas exploratórias preliminares e não podem ser utilizados para descrever ou testar proposições.” O autor alerta para as críticas da falta de rigor, uma incapacidade de generalização apresentada, o tempo que o método exige (considerado demorado), mas complementa que essas críticas são fruto de equívocos na leitura de estudo de caso, confundido com o método etnográfico.

Estudos de caso são recomendados quando se trata de acontecimentos contemporâneos e que não se pode interferir no comportamento das pessoas. É um método abrangente que dá conta de todo o processo, cabendo nele toda a lógica do planejamento, das técnicas de coleta de dados e suas análises (YIN, 2005).

Quanto às estratégias, não existe uma classificação hierárquica. A escolha delas depende da capacidade de adequação aos objetivos da pesquisa. Mas, o estudo de caso inclui:

- Investigar um fenômeno dentro de seu contexto, quando há dificuldade de separá-lo e efetivar um estudo de levantamentos;
- Levantar várias fontes de evidências para satisfazer grande quantidade de variáveis, partindo de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados, e a generalização dos resultados.

### 2.1 TÉCNICAS DE COLETA E ANÁLISE DE DADOS

Melucci (2005) considera que, nas últimas três décadas, profundas mudanças ocorrem na pesquisa social, não somente na teoria, mas também na prática, refletindo-se nas técnicas de pesquisa. “A pesquisa não tem mais a pretensão de

descrever fatos reais, mas se apresenta como construção de textos que dizem respeito a fatos socialmente construídos.” (YIN, 2005, p. 34).

Sabe-se que estudos de caso requerem técnicas qualitativas para se compreender o universo do fenômeno estudado. A compreensão dos mundos da vida dos entrevistados é a condição *sine qua non* para a pesquisa qualitativa, diz Bauer e Gaskell (2007). Lança-se, então, como proposta para as técnicas de coleta de dados, a pesquisa e levantamento de documentos institucionais, de material eletrônico (acessado na web site das redes) e o uso da técnica de *entrevista*.

À época do início deste estudo, em 2008, fizeram-se os primeiros contatos com os representantes das redes para agendar futura visita e coleta de dados em *locus*, para a qual se utilizaria o instrumento técnica da *entrevista*. Esse contato também foi uma forma de interagir com as redes que se pretendia investigar. Os dados foram obtidos a partir de estudo dos documentos oficiais ofertados pelos entrevistados e dos documentos online cujos endereços forma sendo obtidos a medida que o trabalho de investigação progredia, uma vez que não tivemos acesso a estudos sobre o tema.

A *entrevista* foi aplicada aos especialistas da área da Acreditação envolvidos com as redes, pessoal que as gerenciam. As entrevistas, segundo Quivy e Campenhoudt (2008), possuem uma função reveladora, expondo aspectos do fenômeno que o pesquisador pode ainda não ter percebido e que está na leitura dos entrevistados.

Com a pretensão de explorar a discussão sobre o tema optou-se pela *entrevista semi-estruturada* que combina perguntas fechadas e abertas, possibilitando ao entrevistado não se prender apenas a perguntas formuladas (MINAYO, 2008).

Entrevistamos no Uruguai um representante da UNESCO, um docente, arquiteto e par-avaliador das avaliações do MEXA e ARCU-SUL e outro docente da UDELAR, engenheiro e agrônomo, também par-avaliador do MEXA e do ARCU-SUL (Sistema de Acreditação de Cursos Universitários) e membro da Comissão de Critérios de Acreditação para Avaliação e Acreditação de carreiras de Agronomia da RIACES.

Na Argentina entrevistamos na sede da rede RIACES, o presidente da rede e dois representantes do Comitê-diretivo também participantes dos processos de Acreditação do MERCOSUL Educativo (RANA) e o Secretario técnico da mesma.

Informalmente discutimos a participação do Brasil na RANA e na RIACES como o diretor a época do CONAES (Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior).

Para o tratamento dos dados coletados propõe-se a análise de documentos e de materiais eletrônicos, como complemento às informações coletadas através das entrevistas. Para André (1983), o método de análise de dados deve permitir a identificação do tema no contexto das situações verificadas, assumindo significados que subsidiem a interpretação e proporcionem indicadores para sua sustentação.

As entrevistas foram desgravadas por uma professora de espanhol e traduzidas ao português. Foi feita a leitura *Grand Tour* das entrevistas e o tratamento dado foi a organização de quadros que continham a questão central de cada pergunta e as respostas dos diferentes entrevistados. A partir desse quadro foram identificadas as informações que permitiram entender a trajetória histórica, os objetivos e os modelos de avaliação e as questões políticas subjacentes ao desenvolvimento das redes.

Ressalta-se o fato, de que os entrevistados puderam falar livremente sobre suas impressões a respeito das redes. As informações dos entrevistados permitiram checar os dados provenientes dos documentos acessados, algumas informações obtidas nas entrevistas não foram integralmente aproveitadas neste estudo.

Quanto ao tratamento de dados dos documentos:

1. Os documentos foram localizados na web site ou obtidos diretamente das fontes;
2. Forma selecionados os documentos, tendo em vista que não havia uma trajetória histórica definida;
3. Optou-se por separar Atas dos demais documentos; a partir das Atas foram buscados os demais documentos, tais como: Resoluções, Editais, Anexos, Informativos, Convocatórias, Planos de Trabalho, Agenda de Reuniões, Conclusões de Seminários, Planos Operativos;
4. A partir dos documentos foi traçado uma linha do tempo que reflete a Fundação, Trajetória, Estrutura Organizacional, Países Membros, Fins e Objetivos, as atividades com seus Planos de Trabalho, de cada uma das redes;

A multiplicidade de perspectivas que interagem com o objeto de estudo requer técnicas de análise que respeitem essa dimensão complexa. Segundo André (1983, p. 67), “[...] o material, neste caso, pode ser tanto o registro de observação e

entrevistas, quantos outros materiais coletados durante o trabalho de campo, como documentos, fotos.”

E, por fim, a redação do relatório com resultados e apresentação de conclusões, o qual gerou esta dissertação apresentada, aqui, para apreciação.

### 3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E A GLOBALIZAÇÃO

O contexto atual das Políticas Públicas dos governos nacionais dos países da América Latina revela um movimento definido pelo expansionismo da globalização sob a ótica neoliberal, sofrendo alterações em suas dimensões políticas, ideológicas, econômicas, sociais, dentre outras, gerando uma possível fragilização do Estado. Esse espelho político-ideológico e econômico é o reflexo de uma imagem da proposta mundial, consolidada nas orientações de organismos monetários internacionais que definem as diretrizes políticas de países considerados periféricos. É necessário identificar, pois, as motivações que mobilizam a Educação Superior Latina do século XX, justificada pelo propósito de compreender os motivos de sua resposta tão precisa aos apelos da mercantilização neoliberal no século XXI. Com essa intenção, percorrem-se os caminhos tumultuosos que direcionam as transformações que marcam as Reformas na Educação Superior na América Latina.

#### 3.1 DOS IMPULSOS À REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR LATINOAMERICANA NO SÉCULO XX

Na América Latina não se conhece a existência de uma grande Reforma da Educação Superior ao longo do tempo, mas, sim, um conjunto de Reformas para atender fatores variados em determinado momento histórico, econômico e político de seu contexto. Rama (2006) identifica, no século XX, pelo menos duas reformas que transformam o cenário da Educação Superior Latinoamericana.

A primeira, no início do século XX, é motivada pela “*Reforma de Córdoba, de 1918, na Argentina*”<sup>5</sup>, a qual, sob a égide da lógica pública, da procura por financiamento e da efervescência do movimento estudantil, busca maior “*autonomia*”<sup>6</sup> da universidade. Essa lógica se expande por toda a América Latina, marcando o modelo de universidade que resiste até meados dos anos 1950, quando eclodem, na maioria dos países latinos, golpes militares.

---

<sup>5</sup> Movimento estudantil que lutava pela Autonomia Universitária e Reforma nestas instituições. A Reforma de Córdoba começa na Argentina e se estende por toda América Latina. (BERNHEIM, 2008).

<sup>6</sup> Liberdade de administrar sua organização com a participação da comunidade estudantil e docente na gestão universitária.

O traço mais característico da universidade latino americana, após o movimento de Córdoba, é sua politização: a universidade pública, além de sua tarefa acadêmica, cumpre uma missão social. [...] As universidades latino americanas criaram uma tradição de compromisso social e o movimento estudantil vai, doravante, desempenhar um papel fundamental nas lutas pela transformação da sociedade. (TRINDADE, 2002, p. 23).

O cenário da Educação Superior na América Latina, na metade do século XX, é determinado pela influência dos regimes militares que se instalam na maioria de seus países. Esse período, de forte intervenção estatal, é marcado pela fragilidade institucional que penetra nos muros das universidades públicas, produzindo grande instabilidade nas relações entre Universidades e Estado.

Segundo Guadilla (2002), no quadro das reformas da Educação Superior na América Latina, algumas permaneceram em seus países inseridos em políticas rígidas, centralizadas e pouco flexíveis; poucas conseguiram fugir da herança dos regimes militares. Isso influenciou os processos de avaliação e Acreditação que surgem, na maioria dos países latinos, em sistemáticas burocráticas, voltados para o controle do sistema de ensino superior.

Esse fenômeno se relaciona, sobretudo, à redução, em alguns casos, ou à perda da autonomia das Instituições de Ensino Superior (IES) na América Latina. Muitos movimentos de contraposição à redução da autonomia universitária na América Latina se deflagram, e surge, conforme o que denomina a RAMA (2006), a segunda reforma no século XX, marcada pela “*mercantilização*”<sup>7</sup>, pela lógica privatista, pelas lutas em prol da liberdade de mercado para a Educação Superior, quando o ensino se torna um produto de comercialização. Destaca-se essa segunda Reforma, porque ela assinalou o período de transição em que propiciou transformações na instituição universitária e subsidiou o seu estado atual. É preciso, então, considerar o contexto econômico e político que marcou as políticas de governo externas e internas nos países da América Latina.

O cenário neoliberal da Educação Superior não se forma por acaso. A crise dos anos 1960 foi um dos fatores que provocaram a adoção de medidas de Reforma profunda em todas as dimensões das políticas dos governos da América Latina (RAMA, 2006). Muito se tem destacado a crise do Estado de Bem-Estar Social como um dos fatores da necessidade dessas Reformas.

---

<sup>7</sup> A Educação Superior passa a ser vista como produto comerciável em um “capitalismo acadêmico.”

Na visão do ex-ministro Paulo Nogueira Batista, há um tremendo erro nessa avaliação sobre a América Latina. A verdadeira origem da crise econômica latino-americana estaria primeiro, no grande endividamento externo, nos anos 70, junto ao mercado privado de capitais. [...] (AMARAL, 2003, p. 46).

Amaral (2003) chama a atenção para as contradições nas raízes motivadoras das crises que impulsionaram as Reformas na América Latina, na segunda metade do século XX. Seguindo a análise de alguns autores conclamados por Amaral, na América Latina inexistiu uma política de Bem-Estar Social nos moldes europeus; o que ocorre, desde tempos remotos, nesses países, em função das políticas do Estado-Nacional Desenvolvimentista, é o seu endividamento junto ao mercado financeiro externo. Aos países ricos interessa o endividamento dos países pobres para atrelá-los à dependência e à subordinação.

Países da América Latina passaram a administrar crises internas, delineando-se um movimento de insatisfação da sociedade organizada, os quais geraram um desconforto aos países e organismos financeiros que obtinham crescimento mediante empréstimos aos países da periferia. Assim, com o propósito de avaliar esses problemas nos países latinoamericanos, em 1989 acontece, em Washington, uma reunião intitulada “*Latin American Adjustment: how much has happened*”, denominada “Consenso de Washington”.

Ribeiro (2008, p. 2)<sup>8</sup> destaca que:

[...] a preocupação maior dos organismos internacionais, como Banco Mundial, a partir dos anos de 1970, em relação aos países pobres, é o controle da organização e da direção das massas cada vez mais empobrecidas.

Esse desejo dos organismos internacionais de financiamento repercutiu nas propostas de ajuste econômico impostas aos países subdesenvolvidos.

Na reunião de Washington, os países desenvolvidos capitalistas (Estados Unidos da América e a Inglaterra), com o discurso de estudos para propor medidas para resolver os problemas, sugerem um “*pacote de medidas*”<sup>9</sup>, que, em verdade, têm um pano de fundo mais sincronizado com as mudanças que propiciariam o desenvolvimento da economia capitalista nos países desenvolvidos.

---

<sup>8</sup> Resumo da aula do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – PPGEDU/UFRGS, em 18/03/2008.

<sup>9</sup> Um conjunto de ações que representariam mudanças significativas na forma de administrar dos Estados nacionais. Medidas propostas por organismos externos.

Nesta reunião, não se tratou de assuntos como educação, saúde, distribuição de renda e eliminação da pobreza. As discussões se desenvolveram em torno das seguintes áreas: “1. Disciplina fiscal; 2. Priorização dos gastos públicos; 3. Reforma tributária; 4. Liberalização financeira; 5. Regime cambial; 6. Liberalização comercial; 7. Investimento direto estrangeiro; 8. Privatização; 9. Desregulação; e 10. Propriedade intelectual. (AMARAL, 2003, p. 47).

É relevante ter a clareza do que significam essas medidas. A “disciplina fiscal” marcou a tese de redefinição das políticas do Estado com gastos públicos – saúde, educação e previdência –, gerando, assim, um “alívio da máquina estatal”. Com base nessa tese, o Estado iniciou uma intensa política de privatização da empresa estatal, dividindo a demanda assistida por ele com a iniciativa privada, gerando a oportunidade de o próprio Estado crescer ao investir em outras áreas. Esse tipo de tese evidencia a questão do discurso ideológico como forma de manutenção da ordem capitalista: “A ideologia é um instrumento eficaz de poder e reprodução do capital usada “pelos dominantes”<sup>10</sup> de “[...] forma que os dominados não percebem que estão sendo dominados.”.

É factual que, nesse cenário, em que o discurso traduzido através do “*pacote de medidas*” do *Consenso de Washington*, apropriado pelos países do bloco dominante se torna uma “bandeira” da modernidade, e os países da América Latina, vislumbrem possibilidades de superação da crise em que seus governos mergulham nas últimas décadas.

Esse “pacote de medidas” significaria para os países da América Latina a assinatura de uma “*procuração*”<sup>11</sup>, pela qual entregariam as decisões de suas gestões governamentais aos organismos internacionais de financiamento. Pode-se, aqui, destacar o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial, a Organização Mundial do Comércio (OMC), sob a hegemonia dos países desenvolvidos do bloco capitalista, mais precisamente Estados Unidos e Inglaterra.

Com a nova ordem econômica neoliberal definida, a partir da década de 1980, e estabelecida como política em planos de Reforma Estatal, a partir de 1990, estabelece-se a meta de ações de “alívio” ao peso orçamentário do Estado, com a

---

<sup>10</sup> A referência feita a dominantes refere-se neste momento aos países capitalista, destacando os mentores da referida reunião Estados Unidos e Inglaterra, que como forma de consolidação de um bloco capitalista forte e dominador, utilizam-se de um pacote de medidas justificadas por um conjunto de mitos que passam a ser aceitos quase como dogmas-Ideologia Dominante.

<sup>11</sup> O sentido de procuração é figurativo, como forma de ilustrar a situação de dependência que se instala.

abertura do mercado para serviços considerados essenciais, dentre os quais o Ensino Superior e a iniciativa privada. O discurso do Banco Mundial (BM) critica a forma com que o Ensino Superior é tratado pelo Estado, sugerindo, em seu documento *“La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia”* (1995), as recomendações de redução de gastos e diversificação de fontes de investimento.

O argumento é o de que o conhecimento propiciado pelo ensino superior deve ser visto como um investimento produtivo (pois garante ganhos), um bem privado ou uma mercadoria de interesse individual, negociado no mercado de trocas. Daí a defesa de que o Estado se afaste da manutenção desse nível de ensino, decorrendo a tese de que a Educação Superior é um serviço público não exclusivo do Estado e competitivo. (CHAVES, 2007, p. 79).

Nessa perspectiva, se consolidam as políticas para a Educação Superior na América Latina, ao final do século XX, inseridas no movimento de Reforma do Estado. Para encaminhar a Educação Superior sob a ótica neoliberal, os seus princípios se consolidam dentro das perspectivas que o Banco Mundial traça para as políticas do Ensino Superior na América Latina.

Guadilla (2002) chama a atenção para as consequências das transformações drásticas que o mundo vivia na segunda metade do século XX, as quais incidiam diretamente sobre as IES. O contexto social e econômico pressionava as IES a transformações orientadas em busca de maiores níveis de qualidade, pertinência e internacionalização. A Educação Superior, portanto, passou a vivenciar reformas com indicadores econômicos como seus pilares e organismos internacionais de financiamento determinando suas políticas.

Nas reformas do bloco de países latinoamericanos tornaram-se comuns as reformas da Educação Superior que consideravam todos os indicadores de organismos, por exemplo, a OCDE, o BM e o BIRD, dentre outras instituições que pregavam a necessidade de crescimento das sociedades latinoamericanas. Nessas Reformas, os investimentos do Estado Nacional deviam priorizar o atendimento ao ensino fundamental, enquanto que o da Educação Superior era compartilhado com a iniciativa privada, promovendo, além de economia aos cofres públicos, o aumento da oferta para atender à demanda.

As políticas neoliberais se estabeleceram como verdadeiros manuais, tornando-se dogmas para os direcionamentos que as políticas para Educação

Superior deviam seguir na América Latina, surgindo visões do perfil que a universidade deveria possuir. Em relação aos aspectos traçados por essas políticas, a universidade pública se distanciava dos ideais sociais. Trindade (2002) assim resume esse contexto de reformas da Educação Superior - uma fase mercantilista, marcada pela massificação e pela privatização.

É importante ressaltar que essas universidades latinas sofreram políticas impostas, conduzindo-as a uma posição precária.

As reformas educacionais tiveram um caráter homogeneizante tanto na leitura das realidades nacionais quanto nas suas propostas pretendendo impor uma padronização de ações para a região. Entretanto, ao se refletir sobre aspectos das condições de desenvolvimento dos países, observa-se que essas reformas se processam em sociedades com diferentes culturas políticas e associativas que, seguramente intervêm na concretização das mudanças. (HADDAD; KRAWCZYK E CAMPOS, 2000, p. 6).

Nas duas últimas décadas do século XX, o fenômeno denominado “*globalização*”, tendência econômica mundial para provocar a unificação do mercado, se fortaleceu, dissolvendo fronteiras, sob a égide do desenvolvimento tecnológico, econômico e social, transplantado, através de empresas transnacionais, para países com nítida carência para se desenvolverem. Esse fenômeno se estabeleceu de modo intenso nos países da América Latina, mesmo que lhes proporcionasse a abertura para novas tecnologias, pois, ao mesmo tempo em que as instalava, mediante a automação, provocava o desemprego, utilizando o discurso da qualificação para o trabalho.

### 3.2 OS APELOS DA GLOBALIZAÇÃO À UNIVERSIDADE LATINOAMERICANA NO SÉCULO XXI

No limiar do século XXI, as Universidades se tornaram necessárias ao processo de globalização neoliberal, mas não da forma como se estruturavam: era preciso reformá-las, pois ao neoliberalismo não cabia uma universidade que, segundo Santos (2008 p. 196), “[...] fora inicialmente transmissão da alta cultura, formação de caráter, modo de aculturação e de socialização adequado ao desempenho da direção da sociedade [...]” Era preciso, dizia o Banco Mundial, transformar a universidade pública na América Latina, porque estava em crise, seu

modelo humboldtiano – de busca pela ciência através da pesquisa que nunca estava pronta, e assumia, na América Latina, um custo muito alto para seus países.

O relatório da OCDE, de 1987, diz Santos (2008, [s.p.]), sugeria a necessidade de reformulação da Universidade, atribuindo-lhe a função de: “[...] 1. Educação geral pós-secundária; 2. Investigação; 3. fornecimento de mão-de-obra qualificada; 4. Educação e treinamento altamente especializado; 5. Fortalecimento da competitividade da economia [...]” Nesse contexto, a universidade pública na América latina, respeitando-se as diversidades, não atendia aos novos paradigmas da globalização neoliberal. Sua estrutura era ineficiente para atender à enorme demanda que se preparava para ingressar na Educação Superior qualificada profissionalmente.

A missão da globalização neoliberal junto às IES provocou preocupações quanto ao papel no desenvolvimento das sociedades latinoamericanas, pois, o fenômeno da globalização neoliberal trazia consigo desigualdades sociais, pobreza e exclusão, traçando um caminho contrário ao preconizado pelos seus idealizadores que apostavam na globalização como sinônimo de desenvolvimento.

O século XXI surge com os países da região latina, afirma Guadilla (2002), inseridos em um contexto em que nem todos os países realizaram as reformas necessárias aos desafios do novo século. O século XXI contém um cenário social com alto valor educativo, exigindo transformações emergenciais por parte das IES (DIDRIKSSON, 2003, p. 128 tradução da autora).

Nos primeiros anos do século XXI, na região latinoamericana não se conta ainda com níveis muito desenvolvidos de educação e produção do conhecimento. Sofre-se de enormes desigualdades, de heranças históricas profundas, de uma grande iniquidade, de uma distribuição de recursos e possibilidades regionais muito limitadas. (DIDRIKSSON, 2003, p. 128 tradução da autora).

Um novo modelo de Educação Superior é necessário, então, para atender os princípios da globalização neoliberal, e seu objetivo é o de capacitar o trabalhador para se adaptar às tecnologias produzidas no exterior e adequar-se às novas exigências da cultura empresarial (MENEZES, 2006). Por sua vez, RAMA (2006, p. 34) destaca o que intitula de Terceira Reforma da Educação Superior Latina “Na atualidade, a globalização, com suas inflexíveis exigências de competitividade, está fixando as bases de uma nova política pública em matéria de Educação Superior”.

A demanda crescente que surge das emergências que a globalização impõe à América Latina produz um quadro contraditório, com alguns impactos: no “*desenvolvimento*”<sup>12</sup> da organização das relações do trabalho e do tipo de trabalho; na estrutura dos governos dos países em desenvolvimento; na qualidade do ensino produzido e na elevação dos sistemas educativos em nível internacional; na expansão da educação virtual e no investimento nas redes de informação. Por outro lado, esse quadro se contrapõe à realidade interna da Educação Superior na maioria dos países da América Latina.

Existem, na América Latina, situações muito diversas. Por um lado, existe um grupo de países que durante a década dos anos 1990 levou adiante importantes reformas, que ao menos tem conseguido – às vezes com debilidades e em alguns casos com significativas tensões – organizar alguns aspectos dos sistemas nacionais de Educação Superior. Em outro extremo se encontra outro grupo de países, que não realizou nenhuma das transformações associadas à agenda dos anos noventa. (GUADILLA, 2002, p. 45, tradução da autora).

A Educação Superior na América Latina enfrentou, nos últimos dez anos do século atual, intensa transformação, pressão da demanda social cujas expectativas de melhoria se voltam para o ingresso em um curso superior que atenda ao mercado de trabalho. A responsabilidade que recai sobre as universidades latinas converge para uma tendência desafiadora da busca do desenvolvimento econômico, cultural e social para suas sociedades, o que propicia uma avalanche de políticas e novos planos.

Necessita-se pensar a universidade pública latinoamericana como uma instituição estratégica que reflita e dê respostas aos riscos da nova globalização, aos excessos que podem ter a crescente tendência da Acreditação internacional, e a Acreditação da educação formal e informal, mas também que produza conhecimentos necessários a nossas sociedades, construa e difunda valores solidários e possibilite equidade. (GUADILLA, 2003, p. 25, tradução da autora).

As universidades latinas, de modo desigual nos diferentes países, apresentam um quadro de baixo investimento em pesquisa e apoio tecnológico, pouca capacidade de atender à demanda por conhecimento do setor produtivo,

---

<sup>12</sup> Desenvolvimento no sentido contrário, pois os benefícios da globalização nos países latinos servem a propósitos do mercado externo, criando um panorama de contradição interna nestes países.

professores com déficit de formação em pós-graduação, estruturas defasadas e ausência de sólido investimento em reestruturação dessas instituições.

A Educação Superior latino-americana enfrenta enormes dificuldades que vão desde as precariedades físicas e institucionais, dificuldades na regulação dos sistemas educacionais, graves deficiências pedagógicas e profissionais de parte dos professores e pesquisadores, carências agudas nos processos de formação dos estudantes desde os níveis anteriores, até os estruturais déficits econômicos, sociais e políticos, que agora se somam as crises econômicas e aos problemas acarretados pela competitividade internacional. (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 27).

Doravante, é premente se compreender que é preciso reformar as políticas para o Ensino Superior, mas, a partir de condicionantes que vislumbrem a preparação do cidadão para a compreensão de seu papel transformador e não pura e exclusivamente com o objetivo de preparar mão-de-obra qualificada para atender ao perfil imposto pelo mercado neoliberal.

López Segrera (2008, p. 267, tradução da autora) corrobora essas preocupações ao destacar que o momento é de transformação, um caminho irreversível na tomada de decisão da universidade do século XXI, mas alerta:

[...] deveríamos aceitar nas Universidades os aspectos mais negativos da globalização [...] ou deveríamos nos dedicar à construção de uma sociedade global que responda a maiores ideais de solidariedade, desenvolvimento humano e social?

A universidade é desafiada pelo fenômeno da globalização, o que pode propiciar dicotomias, pois, ao mesmo tempo em que o desafio sugere impactos de aprimoramento e avanços para os países em desenvolvimento, por outro, o fato dessa globalização se associar ao nefasto neoliberalismo impõe práticas do mundo do mercado, distanciando-a de seu compromisso com a sociedade.

López Segrera (2003, p. 39, tradução da autora) destaca:

Tampouco pode-se negar que a globalização – em sua dimensão neoliberal, uma concepção que combina a ideologia de mercado com práticas próprias do mundo dos negócios, e a obtenção de lucros como objetivo essencial – teve profundo impacto sobre os sistemas educativos da América Latina e Caribe (ALC) nas últimas décadas do século passado e no presente século XXI [...]

Na visão de Rama (2006, p. 114, tradução da autora), vive-se uma terceira reforma da Educação Superior no século XXI, na América Latina, cuja estrutura se baseia em:

MODELO EDUCATIVO: Internacionalização na Universidade da diversidade modelo trinário do público-privado e do nacional-internacional;  
MODELO POLÍTICO: lógica nacional, Sistemas de asseguramento da qualidade e associações de reitores;  
OBJETIVOS POLÍTICOS: Busca de regulação pública, Remoralização universitária: a educação como bem público e Estado Avaliador;  
INSTRUMENTOS: Educação transnacional, Alianças internacionais e flexibilização institucional. (RAMA, 2006, p. 144, tradução da autora).

O quadro de reformas que se instala no cenário latino é o de mudanças, visando a adequação do sistema de Educação Superior dos países ao modelo globalizado de mercado de trabalho, em que a produtividade supera a lógica do conhecimento, impulsionando a grande procura por formação profissional. Na lógica de organismos de financiamento, essa ideia proposta é disseminada, como já mencionado, durante grande parte do século XX, mas a questão trazida pela forças da globalização superam essa lógica, o que tem pressionado o Banco mundial a transformar seu discurso, passando a aproximar-se da UNESCO, organização que sempre defendeu “[...] o financiamento público das universidades como um investimento social no longo prazo.” (TRINDADE, 2002, p. 32, tradução da autora).

O novo século também significou um novo discurso para o protagonista das transformações nas políticas de investimento ao ensino superior por parte da maioria dos países da América Latina – O Banco Mundial. No ano de 2000 o Banco Mundial publica o documento “*Educação Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas*”, numa pretensa proposta de associar-se a UNESCO.

No que diz respeito a essa questão, Trindade (2002, p. 33) revela:

Em um contexto político mais amplo, o referido documento caracteriza mais uma disputa entre o Banco Mundial e a UNESCO. De fato, pode ser visto como um tipo de reação levada a cabo pelo Banco Mundial visando enfrentar e diluir a mobilização e aglutinação de forças de diversos grupos ligados ao ensino superior e não-alinhados com a filosofia do Banco, e que de certa maneira foi propiciada pelas discussões iniciadas de forma mais sistemática a partir de 1992 e que culminou com a Conferência Mundial sobre a Educação Superior, em Paris.

Essa posição do Banco Mundial revela um novo cenário para a Educação Superior com grandes desigualdades de desenvolvimento e características em seus

Sistemas de Educação Superior, cujos propósitos são de torná-la instrumento de desenvolvimento econômico, no qual as exigências do mercado se fixam em diretrizes para sua eficiência.

Ainda tratando-se dos efeitos do documento que reflete um novo discurso do Banco Mundial, Trindade (2002, p. 34) conclui:

A leitura do documento mostra que, apesar de algumas mudanças na linguagem e adesão de algumas teses da UNESCO, o Banco Mundial defende o estabelecimento de um sistema estratificado em termos de criação de acesso e disseminação do conhecimento. Países e indivíduos com renda superior deveriam produzir e ter acesso a conhecimento de alta qualidade, enquanto que os de baixa renda deveriam assimilar a produção.

Nesse cenário, a Educação Superior na América Latina nos primeiros anos do século XXI revela níveis de desenvolvimento e produção do conhecimento muito baixos, distanciando-se das necessidades que o novo século com suas transformações impôs à Educação Superior. Além disso, a realidade quantitativa da Educação Superior na América Latina distancia-se muito do esperado, conforme se constata no Gráfico 1.

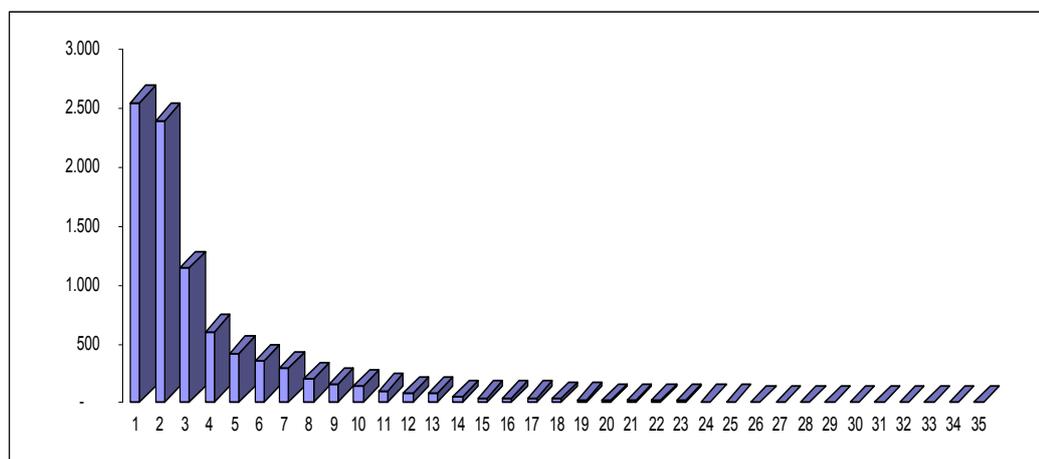


Gráfico 1 – Número de Instituições de Ensino Superior na ALyC em 2006

Total: IES 8.910

Fonte: IESALC / MESALC/ CRES2008

De acordo com o gráfico apresentado pela IESALC, o número total, em 2008, de Instituições de Ensino Superior na América Latina e Caribe é de 8.910, sendo que apenas 1.231 são universidades. Foram consultados 36 países, utilizando-se a classificação pelo número total de IES, obedecendo à escala do 1º ao 36º lugar. A coluna horizontal do gráfico representa a classificação obtida pelo país, e a coluna

vertical representa o intervalo entre 1 a 3000 IES – com destaque para o Brasil que ocupa o 1º lugar, com 2.547 IES, e destas apenas 303 são universidades. O México ocupa o 2º lugar, com 2.397 IES, sendo 143 universidades; a Argentina ocupa o 4º lugar, com 604 IES, das quais 103 são universidades; e o Uruguai no 19º lugar, com 29 IES, seis das quais são universidades.

O grande desenvolvimento do número de instituições não representa a excelência esperada na Educação Superior latinoamericana, nas quais a intensificação da oferta de ensino superior se concentra em um pequeno grupo de países, estando voltadas apenas para o ensino, deixando a pesquisa em segundo plano. Esse fato interfere incisivamente no desenvolvimento dos países, em razão de não disporem de investigações que desenvolvam a qualidade de vida de sua população. Poucas universidades públicas, em alguns poucos países, dedicam-se ao investimento para pesquisa. Segundo Ana Lúcia Gazzola, atual diretora do IESALC<sup>13</sup>, órgão da UNESCO, em apresentação do Mapa da Educação Superior na América Latina e Caribe (MESALC), entrevistada pelo Jornal do CEDECOM/UFMG<sup>14</sup>, na Conferência Regional para Educação – CRES/2008:

De acordo com as informações do Mesalc, na região da América Latina e do Caribe existem cerca de 8.910 instituições de ensino superior. Dessas, apenas 1.231 (13,81%) são universidades ou centros universitários. Para a diretora do IESALC, este é um dado relevante. Para Ana Lúcia Gazzola, não é um dado frio, mas um indicativo de qualidade e, provavelmente, da inexistência da regulação dos sistemas em cada país. “Normalmente, são as universidades e centros universitários que passam por processos de avaliação e este é o processo que assegura a qualidade do ensino oferecido pelas instituições de ensino. Então, temos um sistema altamente desequilibrado.”

Os indicativos apresentados pelo MESALC comprovam o que se ressalta, aqui um desequilíbrio, com forte privatização, impulsionando o número de instituições privadas mercantilistas, com pouco ou quase nenhum compromisso com o desenvolvimento social, e com baixa produção de pesquisa, conhecimentos necessários ao desenvolvimento de suas sociedades.

Esse quadro é produto do resultado de reformas da Educação Superior latina que se caracterizaram pelo modelo produtivo, distanciando-se do conhecimento. A avaliação surge como pressão pela qualidade, mas essa qualidade liga-se aos modelos de financiamento que visam a alcançar uma Educação Superior que atenda

<sup>13</sup> IESALC - Instituto Internacional para la Educación Superior em América Latina y el Caribe Disponível em: <<http://www.iesalc.unesco.org/>>.

<sup>14</sup> Boletim do Centro de Comunicação da Universidade Federal de Minas Gerais - CEDECOM/UFMG. Disponível em: <<http://www.ufmg.br/cedecom>>.

aos anseios do mercado mundial. Guadilla (2003) relata uma globalização educativa ou globalização do conhecimento em resposta ao fenômeno da globalização internacional que intensifica a internacionalização da Educação Superior. Segundo a autora, é o fenômeno da internacionalização que marca a Educação Superior latina no sentido da tentativa de superação de seus limites em relação a outras regiões que já vêm se desenvolvendo na área da Educação Superior (GUADILLA, 2003, p. 36, tradução da autora).

Esses novos fenômenos de transformação que estão surgindo com força na presente década do começo do século XXI relacionam-se, por um lado, às exigências da globalização econômica, com a exigência da qualidade, pertinência, competitividade e ampliação do acesso. Todavia, tem também muito a ver com uma intensificação da globalização educativa e, por outro lado, da internacionalização como forma ativa de responder à globalização do conhecimento. Os conceitos de globalização e internacionalização educativa são diferentes, mas dinamicamente interconectados. Globalização educativa é o fluxo de conhecimento, valores, ideias, Acreditações muito além das fronteiras nacionais, havendo interações em espaços extraterritoriais. A internacionalização, por sua parte, é uma das maneiras em que um país ou uma instituição responde ao impacto da globalização. (GUADILLA, 2003, p. 36, tradução da autora).

A Educação Superior na América Latina, no século XXI, tem desafios a superar, impostos externamente, mas também uma pressão interna da sociedade latinoamericana que vê a necessidade de superar o estigma do “subdesenvolvimento, terceiro mundo, emergentes, periferia”. A questão é de que modo superar o modelo de universidade sem repensar a sociedade? Cria-se, com a globalização neoliberal, a ideia de competitividade que se alastra pela Educação Superior nos diversos continentes do mundo.

### **3.2.1. Sociedade em Rede**

Em um cenário de reformas, a América Latina passou a traçar metas em busca de alternativas para se igualar ao restante dos continentes, e absorveram experiências de outros países – dos Estados Unidos, Inglaterra e do bloco Europeu – para reformar sua Universidade. Iniciou-se um novo tempo que, segundo Castells (2008), diz respeito a um modelo de sociedade baseado no crescente avanço da informação e das novas tecnologias.

O mundo do século XXI organiza suas estruturas sociais em Redes<sup>15</sup>, nas quais o papel da tecnologia da informação é fundamental para o seu desenvolvimento. O conhecimento em rede com o desenvolvimento da internet difunde novas perspectivas de intercâmbios, mas não se pode perder de vista as questões ideológicas também presentes nessas redes. A perspectiva de organizar as instituições universitárias em redes de conhecimento segue a experiência que vem sendo desenvolvida em matéria de estudos acerca da Educação Superior.

Castells (2008, p. 57) anuncia uma mudança no estilo de desenvolvimento e de organização da sociedade - Sociedades em REDE: “As novas tecnologias da informação estão integrando o mundo em redes globais de instrumentalidade. A comunicação mediada por computadores [...]” Redes ou comunidades virtuais se interligam, estabelecendo fontes de conhecimento. Esse fenômeno passa a dominar diferentes formas de organizações que se encontram de modo virtual ou presencial, para discutir e até decidir questões da economia mundial.

Um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. (CASTELLS, 2008, p. 40).

A sociedade em REDE é uma sociedade da informação e também do conhecimento. O Modelo dominante de sociedade se caracteriza pelo domínio da alta tecnologia, dos meios de comunicação e do conhecimento. Ocorre que o modelo criado de sociedade do conhecimento gera um processo de mercantilização – economia do conhecimento. A produção de um conhecimento repartido em blocos, dos que o dominam e dos que lhe são passivos, impulsiona processos de exclusão social relativa ao acesso ao conhecimento e à informação.

As redes são uma das vias mais propícias para o estabelecimento de espaço multicultural. Cumpre, no entanto, ter presente que por vezes, as condições institucionais mais pesam do que facilitam a própria educação e que o esforço individual e solitário também faz parte do processo criativo. Mas, a medida que a partilha do conhecimento se impõe, a criação de um mundo global, democrático e preservador das especificidades locais deixa de ser utopia. (FRANCO E MOROSINI, 2001, p. 18).

---

<sup>15</sup> “[...] as redes globais de intercâmbios instrumentais conectam e desconectam indivíduos, grupos, regiões e até países, de acordo com sua pertinência na realização dos objetivos processados na rede, em um fluxo contínuo de decisões estratégicas [...]” (CASTELLS, 2008, p. 41).

O conhecimento organizado em redes graças às novas tecnologias passa a ser domínio de países desenvolvidos. O estabelecimento de redes virtuais de colaboração que propiciem a socialização do conhecimento é um grande desafio. O grande entrave é o que se denomina brecha digital e cognitiva (UNESCO, 2005). A brecha digital e cognitiva baseia-se na ausência de conhecimentos para o manuseio de novas tecnologias, em especial na maioria dos países emergentes, e a falta de possibilidades financeiras de investimentos em complexos de redes de internet. Mas, a dificuldade não é somente financeira. Ela é, também, cultural e linguística, tornando a internet uma ferramenta difícil e inacessível para a maioria da população.

Assim, a UNESCO (2005) difunde um conceito diferente de sociedade do conhecimento:

O conceito de sociedade do conhecimento compreende dimensões sociais, éticas e políticas, em que a diversidade cultural e linguística do conceito de “sociedade” se contrapõe a políticas de unicidade de um modelo. [...] não se pode permitir que a revolução tecnológica conduza à concepção de uma única sociedade possível. (UNESCO, 2005, p. 17, tradução da autora).

A exclusão da maioria das populações em razão da brecha digital e cognitiva gera a preocupação com a concepção de sociedade de conhecimento adotada por muitos. Esclarecer esse conceito se torna a chave para a compreensão de perspectivas mais democráticas e igualitárias de acesso ao conhecimento.

### **3.2.2 Internacionalização**

O século XXI traz novos desafios à Educação Superior que, em alguns países, somam-se aos problemas pendentes do século anterior. Os mercados que invadem o campo da Educação Superior estendem desafios à sua inclusão nas perspectivas da globalização econômica, tornando, também, esse nível de ensino uma mercadoria com valor de mercado. Um processo que vem emergindo nas políticas para Educação Superior, fruto da globalização da Educação Superior, é a intensa internacionalização. Constata-se, assim, uma educação que abrange, e vai, além fronteira, cujos modelos de educação são importados de países mais desenvolvidos para a América Latina e impulsionados pela comercialização da Educação Superior. Inclui-se, ainda, nesse rol, o fenômeno da globalização que,

baseado nele próprio, rompe as fronteiras geográficas e impõe seu modelo de educação.

Bartell (2003) *apud* Morosini (2006, p. 116), conceitua:

[...] a *internacionalização* como trocas internacionais relacionadas à educação e a *globalização* como uma avançada fase no processo que envolve a internacionalização. O autor aponta diversas formas de realizar a internacionalização: presença de estrangeiros e estudantes-convênios num determinado campus; número e magnitude de concessões de pesquisa internacional; projetos de pesquisa internacionais cooperativados; associações internacionais envolvendo consultoria para universidades estrangeiras e outras instituições; setores de universidades privadas com metas internacionais; cooperação internacional e colaboração entre escolas, conselhos e faculdades na universidade; e o grau de imersão internacional no currículo, entre outros.

Com a forte internacionalização da Educação Superior, a cooperação impulsiona os processos de mobilidade estudantil e docente e o intercâmbio científico e tecnológico. Os processos de Acreditação começam a destacar-se pela necessidade de resposta à pressão das associações profissionais, instituições de ensino superior e outras organizações, interessadas em estabelecer um mecanismo que garanta a qualidade pública da oferta do ensino.

O processo da internacionalização, consequência da forte influência da globalização na Educação Superior, começou a gerar uma emergente necessidade das universidades, órgãos oficiais e/ou governos a se organizarem em redes, sejam de pesquisadores, de universidades ou de discentes. Enfim, um processo de busca para organizar os processos de internacionalização toma conta das políticas para Educação Superior internacionalmente.

A busca pelo asseguramento da qualidade da Educação Superior objeto da internacionalização provoca as agências de avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior, no caso do estudo na América Latina, a buscar o fortalecimento de redes para garantir a qualidade reconhecida para a Educação Superior no processo de *internacionalização*. Esse processo é parte da agenda do processo de globalização da Educação Superior no século XXI, e apresenta desafios às barreiras impostas por alguns países da América Latina que não fizeram ainda suas reformas.

### 3.2.3 Avaliação e Acreditação da Educação Superior

Nas últimas décadas do século XX, houve mudanças nas políticas para Educação Superior embutidas de inúmeras discussões. Leite (2003, p. 54) alerta: “[...] sob o discurso da modernização, do controle e diminuição de gastos estatais com vistas à melhoria da qualidade do ensino, erige-se o programa de reformas da Educação Superior na maioria dos Estados Latinoamericanos.”

Os Programas de Reformas da Educação Superior na América Latina, como forma de atender seus objetivos, concedem à iniciativa privada a abertura para o seu atendimento, mas a excessiva abertura provoca problemas de confiabilidade na qualidade da educação ofertada, em especial o da iniciativa privada. Ocorre, então, em toda a sociedade latinoamericana, um processo de regulação por parte do Estado denominado “Estado avaliador<sup>16</sup>”, o qual, mediante normas, pretende estabelecer parâmetros e critérios de qualidade para a oferta da Educação Superior.

A preocupação pela qualidade junto a eficiência universitária foi recuperada fundamentalmente por algumas agências internacionais externas a universidade, condicionando o diagnóstico e homogeneizando o “remédio para sua doença.” (GUADILLA, 2003, p. 10, tradução da autora).

A questão da qualidade se torna temática central nas agendas das políticas para Educação Superior. Surgem várias propostas de criar ações para o alcance dessa qualidade. O tema da qualidade, prioritário na década de 1990, “[...] denominada por alguns especialistas de ‘década da qualidade’ - se organizou e puseram em marcha mecanismos nacionais e regionais de medição e avaliação da qualidade.” (FERNÁNDEZ LAMARRA *et al.*, 2005, p. 38, tradução da autora).

Já, o cenário da Educação Superior, no limiar do século XXI, se forma em um contexto de transformações em direção a sociedades com alto valor na produção do conhecimento, com intensificação dos processos de internacionalização da educação, a cooperação regional e sub-regional, com destaque para processos de avaliação que surgem como protagonistas da valorização da prestação de contas como forma de restabelecer a confiança social nas IES.

---

<sup>16</sup> A expressão tem origem em Neave (1996), que pressupõe a Avaliação como um ato essencial na articulação entre a formulação de políticas pelos governos e a implementação destas nas universidades. Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado vem adaptando um *ethos* competitivo, *neodarwinista*, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público dos modelos de gestão privada, com ênfase nos *resultados* ou *produtos* do sistema educativo.” (AFONSO, 2000 p. 49).

A temática da avaliação associada à qualidade do ensino superior perpetuou-se e torna-se política oficial dos países desenvolvidos, chegando às fronteiras dos países latinos. A avaliação passa a ocupar lugar de destaque nas políticas universitárias dos governos dos países, destacando-se, aqui, o caso latino, incluído na agenda de organismos internacionais de financiamento.

Políticas de criação de sistemas de avaliação baseadas em experiências ocorridas na Europa e nos Estados Unidos passam a ser adotadas pelos países latinos, com a expectativa de melhorar a qualidade desse nível de ensino. Mas, a avaliação não é neutra, traz consigo a herança de sua base de formação neoliberal, produzindo indicadores que encaminham a Educação Superior, em especial o caso latino, para a determinação do currículo e da formação pelo mercado.

Segundo Dias Sobrinho (2000, p. 189):

Seus objetivos mais comuns são o de promover o ajuste do sistema, hierarquizar instituições, cursos ou grupos, instrumentalizar os diversos tipos de financiamento, apoios e processos de credenciamento e descredenciamento, com base em critérios de eficiência, utilidade, rentabilidade e competitividade e tendo em vista metas preestabelecidas. Além disso, ela configura a imagem social das instituições e seus prestígios ante o mercado e determina currículos e perfis de formação profissional.

A avaliação da Educação Superior torna-se instrumento para analisar o grau da qualidade imposta às IES. A questão da qualidade é discutida no meio acadêmico, por especialistas, governo e por organismos internacionais de fomento. A Educação Superior entra na pauta da agenda dos organismos internacionais e a preocupação é nítida com a qualidade, mas o grande nó dessa discussão insere-se na seguinte questão: A quem esta qualidade está servindo? A resposta a essa inquietação é explícita quando se analisam as tendências que encaminham a avaliação da Educação Superior.

O quadro da avaliação da qualidade da Educação Superior nos países da América Latina segue o ritmo de suas reformas, com a diversidade característica desse conjunto de países da América Latina que, segundo Barriga, é marcada pela

[...] ruptura latinoamericana do papel desempenhado pelas grandes Universidades nacionais e/ou centrais no esquema de formação profissional; uma perda do sentido social da Educação Superior; empobrecimento das instituições públicas de Educação Superior. (CONTERA, 2002, p. 19).

Acompanhando o que escreve Contera (2002), a base da avaliação da qualidade da Educação Superior latinoamericana encontra-se no limiar do século XXI, baseada na estratégia do controle na perspectiva do Banco Mundial; de outro lado, há uma base de avaliação baseada na estratégia do aperfeiçoamento na perspectiva da UNESCO. Esse panorama apresentado pela autora caracteriza a dualidade das tendências que marcam os sistemas de asseguramento da qualidade da Educação Superior na América Latina do século XXI.

Nesse sentido, dentre as tendências que se apresentam no estado da arte da avaliação, duas têm se revelado nos programas apresentados pelo Governo de modo bem distinto: uma comprometida com a transformação acadêmica, em perspectiva formativa/emancipatória; outra ligada ao controle, com concepções regulatórias.

Na regulação imposta à Educação Superior, pautam-se as contradições dos processos de asseguramento da qualidade, pois, modelos de regulação se contrapõem a sociedades em plena articulação democrática. As questões de qualidade e confiabilidade influenciam os modelos de avaliação da Educação Superior, em diversos países da América Latina.

Caracterizando essas dicotomias, apresenta-se um quadro analítico, baseado nas discussões de Contera sobre modelos de avaliação da qualidade da Educação Superior :

<b>Modelo Regulatório</b>	<b>Modelo Democrático</b>
1. Interesse técnico	1. Interesse Emancipatório
2. Racionalidade instrumental	2. Racionalidade valorativa
3. Enfoque quantitativo	3. Enfoque quanti/qualitativo
4. <i>Accountability</i>	4. Responsabilidade Social
5. Indicadores de rendimentos	5. Indicadores de qualidade
6. Avaliação com critério punitivo e de controle	6. Avaliação como aperfeiçoamento e transformação
7. Processos baseados em linha ética competitiva	7. Processos baseados na colaboração e participação
8. Avaliação “retroativa” e pontual	8. Avaliação “proativa” e permanente

Quadro 1 – Comparativo Entre os Conceitos de Avaliação

Fonte: CONTERA (2002, p. 137, tradução da autora)

Compreender esses modelos esclarece o perfil da maioria dos Sistemas de Avaliação da Qualidade da Educação Superior na América Latina, mas eles também sinalizam as tendências políticas que seus países assumem diante do contexto neoliberal mundial. A maioria dos Sistemas de Avaliação baseia seu modelo na

busca de indicadores, padrões fixados por órgão externos, em que a prestação de contas (*Accountability*) por parte das universidades públicas é a intenção explícita.

As bases conceituais dos modelos de avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina diferem em relação direta ao ponto de vista político que os sustenta, prevalecendo o modelo regulatório de avaliação da qualidade da Educação Superior (*Accountability*). Assim, com base na diversidade conceitual que permeia os sistemas de avaliação da qualidade da Educação Superior, citam-se, a seguir, os conceitos de Avaliação e Acreditação mais comumente reconhecidos:

Avaliação da Educação Superior: designa a avaliação que tem por objeto a supervisão e o controle do sistema de Educação Superior no seu conjunto e de cada uma das instituições e programas e políticas que o constituem (LEITE, 2006, p. 462).

[...]

Avaliação Institucional: refere-se a projeto de avaliação que permite um balanço dos rumos da instituição em busca da qualidade (missão e funções); Como processo, a avaliação institucional constitui um serviço prestado à sociedade, à medida que os participantes da instituição podem repensar seus compromissos e metas, modos de atuação, finalidades e resultados de suas práticas institucionais [...] (LEITE, 2006, p. 465).

[...]

Acreditação: processo externo de revisão da qualidade empregado para examinar em profundidade os *colleges*, as Universidades e os programas de Educação Superior, visando à garantia e ao desenvolvimento da qualidade, resultante do mesmo, uma *Acredited institution* (USA) ou *Recognized bodies* (UK). (LEITE, 2006, p. 490).

Leite (2003) alerta para o olhar que se deve lançar sobre o tema da avaliação, que passa a introduzir o princípio da competitividade explícita, distanciando-se de objetivos, como o de estar a serviço da melhoria da qualidade e indo ao encontro da obtenção de mais recursos para a competitividade apresentada nos *rankings* que se formam com os resultados da avaliação do ensino superior. A autora define esse fenômeno da Avaliação na América Latina como o redesenho capitalista da universidade que a transforma em resposta ao pensamento hegemônico que define o perfil das universidades no mundo contemporâneo da globalização: “[...] a avaliação que poderia estar a serviço da reforma e construção do compromisso com a democracia passa a ser o instrumento de centralização da homogeneização e do controle.” (LEITE, 2003, p. 65).

O produto (conhecimento) apresenta importância essencial na lógica da avaliação da qualidade da Educação Superior. Sob a ótica da regulação, o conhecimento tem como destino o mercado. A avaliação se baseia em indicadores

estabelecidos pelo mercado mundial, e as instituições de ensino superior devem atender a esses indicadores. A avaliação começa a ser o termômetro de instituições comerciáveis, ou seja, instituições que assumem posições de destaque – *rankings* consideradas as melhores e as de qualidade reconhecida.

Mais valorizadas são essas instituições quanto mais estejam correspondendo a critérios de “excelência” que, no fundo, consistem na otimização dos recursos na promoção de serviços educativos e na produção de conhecimentos com forte aderência às demandas de mercado. (DIAS SOBRINHO E BRITO, 2006, p. 10).

A avaliação da qualidade da Educação Superior nos últimos anos do século XX, e nesta primeira década do século XXI, vem desempenhando um papel burocrático-legalista de controle, modelação, ajustamento e fiscalização “[...] ações de regulação – entendida equivocadamente por “avaliação” – se desenvolvem como parte essencial da agenda de modernização e privatização.” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 31-32). Nesse sentido, a avaliação é concebida como prestação de contas, mensuração e controle dos sistemas de Educação Superior.

Os resultados obtidos nos processos de avaliação da qualidade da Educação Superior têm servido de indicadores de financiamento, caracterizando-se, conforme Dias Sobrinho (2002), como uma “avaliação efficientista” preocupada com os custos e os resultados obtidos – incrementar menores custos com maiores rendimentos – esta é uma orientação controladora, em que o uso de indicadores quantitativos e comparáveis é imprescindível à orientação para o mercado, sendo um instrumento de proporções para aqueles que se beneficiam da educação na condição de consumidores ou clientes. Essa é, portanto, a característica da avaliação da qualidade no marco da Educação Superior, descaracterizada pelos neoliberais que trilham seus caminhos em prol do mundo do mercado, sendo um bem capital com aplicações em bolsas de valores. A avaliação avança, nos primeiros passos do século XXI, por caminhos da lógica mercadológica; a universidade perde seu papel preponderante de instituição social para abrir suas portas aos economistas e especialistas financeiros.

Um movimento de atores envolvidos na vida universitária tem intensificado as discussões em torno da avaliação, alertando quanto aos perigos no seu mau uso, podendo-se citar, aqui, alguns conceitos que rompem com a lógica mercadológica:

A avaliação pode favorecer a compreensão coletiva sobre as qualidades positivas, pontos fortes, aspectos em que a instituição se autorreconhece melhor do que outras. Permite revisar falhas, os erros, e também, e o que é mais importante - definir prioridades para a gestão democrática da universidade. (LEITE, 2003, p. 29).

[...]

A avaliação da E.S deverá ser concebida como um amplo processo de conhecimento, interpretação, atribuição de juízos de valor, organização e instauração de ações e metas para melhorar o cumprimento das finalidades públicas e sociais da instituição. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 38).

[...]

A avaliação de instituições educacionais refere-se à análise do desempenho global da instituição, considerando todos os fatores envolvidos, em face dos objetivos ou missão da instituição, no contexto social, econômico, políticos e cultural no qual está inserida. Envolve avaliar seus processos de funcionamento e seus resultados, inseridos na realidade social, identificando os fatores favoráveis ao bom andamento e aqueles responsáveis pelas dificuldades, com vistas a sua superação. (BELLONI, 2000, p. 14).

Em que pesem essas concepções apresentadas e outras mais, a realidade da avaliação da qualidade da Educação Superior latinoamericana se encontra, ainda, em um contexto de políticas voltadas ao controle, regulação e *ranking*, endereçado aos interesses do mercado. É nesse sentido de reflexão que se passa a caracterizar os Sistemas de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior latinoamericana.

No âmbito das reformas da Educação Superior surge a preocupação de marcar o momento da inserção de processo de formação de sistemas de asseguramento da qualidade da Educação Superior, das divergências entre os modelos de avaliação que se apresentam e o que representam os processos de Avaliação e Acreditação da Educação Superior na América Latina.

A normatização de Sistemas de Avaliação da qualidade da Educação Superior pelo Estado começa a ser introduzido nas Instituições de Ensino Superior – IES, em alguns países, ainda na década de 1980. Nesse corpo de normas, se expandem Sistemas de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, com históricos diferenciados nos países latinoamericanos, mas com o objetivo de, através desses Sistemas, imporem a obrigatoriedade da qualidade às IES.

Sistemas de asseguramento da qualidade começam a ser implantados nos países com estruturas diversas, mas com o propósito de intensificar a busca pela melhoria da qualidade da Educação Superior na América Latina, por exemplo, no México, a CONAEVA (1989); no Chile, a CSE (1990) e a CNA (2006); na Colômbia, a CNA (1992); no Brasil, o PAIUB (1993) e a CONAES/SINAES (2004); em El

Salvador, a CDA/ME (1995); na Argentina, a CONEAU (1995/96); no Uruguai, a UDELAR e a CCETP/ME (1995); na Costa Rica, o SINAES (1999); no Equador, a CONEA (2002); no Paraguai, a ANEAES (2003); na Nicarágua, a CNAE (2006) e no Peru, a SINEACE (2006) (FERNÁNDEZ LAMARRA E MORA, 2005).

Processos de Acreditação começam configurar as políticas de asseguramento da qualidade da Educação Superior na América Latina, os sistemas implantados refletem a busca pela credibilidade do ensino das IES nesses países, ou seja, Acreditação da qualidade da Educação Superior com base em critérios preestabelecidos, dar fé pública ao funcionamento de IES na América Latina, reconhecer esse ensino e considerá-lo de qualidade.

Uma fase de preocupação pela qualidade da Educação Superior na América Latina legitima-se no quadro de mudanças. Em razão da debilidade em que a Educação Superior cresce, o quadro latino exige medidas extremas para seu aprimoramento, considerando-se o aspecto de políticas de uma Educação Superior sem fronteiras, voltada para o crescimento regional, não apenas local, em que se estabelecem parâmetros para o surgimento de agências acreditadoras.

O objetivo de um sistema de Acreditação da qualidade da Educação Superior é o de assegurar qualidade. Entretanto, para o êxito dessa qualidade, os próprios sistemas de Acreditação, como tal, devem também ser de qualidade reconhecida, pois, caso contrário, colocará em risco todo o reconhecimento do sistema.

Para atender ao objetivo de asseguramento da qualidade, redes de agências de Acreditação estão organizando, em blocos regionais, critérios para avaliar a qualidade da Educação Superior latinoamericana. A avaliação torna-se meio para que as IES possam acreditar-se. A credibilidade do reconhecido outorgado por essas agências faz-se pelo próprio reconhecimento dessas agências acreditadoras por Redes de agências de Acreditação regionais – Avaliação externa internacional das agências de Acreditação.

Na América Latina, os processos de Acreditação e Avaliação nem sempre se incluem no mesmo processo. De modo pragmático, processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior se instalam como mecanismos de asseguramento da qualidade, embora, em alguns casos, sejam processos complementares que se distinguem conceitualmente.

Sobre isto, diz Stubrin (2005, p. 13, tradução da autora):

A recepção latinoamericana à Avaliação e à Acreditação se assenta em uma distinção conceitual terminante entre a “Avaliação” como função educativo-reflexiva, com sua lógica acadêmica destinada à aprendizagem institucional das comunidades acadêmicas; e o “Controle”, que se situa na ordem burocrático-formal da administração pública, destinado a validade legal da titulação e da habilidade profissional, em escala nacional.

O exemplo das grandes diferenças pode ser visível entre os Sistemas de asseguramento da qualidade da Educação Superior Argentino e Brasileiro. O Sistema Argentino, CONEAU, tem, em suas funções, somente a Avaliação de instituições e a Acreditação de instituições, de cursos de graduação e pós-graduação. Já, no Brasil, a CONAES/SINAES/INEP possui uma função mais elaborada nos processos de Avaliação, pautada na Avaliação institucional, de cursos de graduação e dos alunos. Com destaque, a CAPES é considerada uma das mais exitosas experiências de Acreditação e Avaliação em pós-graduação, servindo de exemplo a outros países.

No Brasil, a discussão sobre processos de Acreditação, conforme os modelos discutidos em outros países, ainda é uma experiência muito restrita a cursos de IES vinculadas ao MEXA do MERCOSUL, porém, o CONAES, em Seminário Internacional<sup>17</sup>, inicia a discussão sobre as experiências da RIACES como primeiro passo para a inclusão do modelo discutido por essa rede. Além disso, processos de reconhecimento de curso por parte da SESU/MEC desempenham um papel similar ao da “Acreditação”.

Nesse cenário diverso de busca pela qualidade da Educação Superior, Sistemas de Acreditação e da Avaliação se consolidam na América Latina, tendo, em seus países, o objetivo de assegurar uma qualidade, reconhecida internacionalmente, propiciando-lhes o crescimento social através do conhecimento, construindo, assim, sociedades democráticas e justas que se firmem no objetivo da afirmação da identidade nacional (DIAS SOBRINHO, 2008). Isso fortalece o conhecimento produzido pelas IES, acrescentando-lhes credibilidade.

---

<sup>17</sup> SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2., 19-20 e 21 de ago. 2008, Brasília, DF, Disponível em: <<http://www.mec.org/conaes>>.

Observa-se, então, que a discussão mais presente nos Sistemas de asseguração da qualidade relaciona-se ao processo final de Acreditação à credibilidade e ao reconhecimento social que instituições de Educação Superior recebem em seus países e fora deles. Portanto, o foco do presente estudo baseia-se nas Redes de Acreditação e Avaliação.

### **3.2.4 Redes de Agências de Acreditação**

A reforma da Universidade Contemporânea é descrita por Didriksson (2003) como a busca das IES por modelos alternativos, cujas tarefas acadêmicas se sustentam na cooperação, transferência de conhecimentos mediante intercâmbios e mobilidade dos atores envolvidos com as IES, sustentadas em processos de redes de cooperação, em que a orientação social é solidária. Esse cenário diz Didriksson (2003, p. 140, tradução da autora), tem sido o discurso da perspectiva da Educação Superior em rede na América Latina: o “[...] cenário de nova reforma universitária possibilita a integração a diferentes redes, a participação das comunidades na democratização interna e da vida pública.”

A Educação Superior em rede passa a se configurar uma política necessária à implantação de reformas prementes ao novo século, definindo, assim, uma nova era da organização da Educação Superior. A organização de redes de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina surgem acompanhando a experiência de outros continentes.

A ideia de integração na área do conhecimento da Educação Superior não é tão atual, pois muitas associações são criadas com o objetivo de cooperação. Para Miranda (2008, p. 32), os “[...] processos de integração na América Latina, criados na primeira metade do século XX, tem estado acompanhados de alguns desenvolvimentos universitários [...]” A autora destaca alguns movimentos de repercussão o Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA, 1948), seguido pela Unión de Universidades de América Latina (UDUAL, 1949) e, mais recentemente, a Asociación de Universidades del Grupo Montevideo (AUGM, 1991).

O maior propósito dessas redes é o de garantir qualidade determinada por padrões mínimos e universais, a exemplo das políticas de países ricos e desenvolvidos, reforçando seus sistemas de Educação Superior em blocos competitivos e reconhecidos pelos seus padrões de qualidade. Um exemplo desta

questão merece destaque na Europa, da qual se destaca o Processo de Bolonha<sup>18</sup>, de 1999.

Além disso, nos países desenvolvidos,

[...] no plano da globalização, somam em favor do aumento dos controles dos Estados, e, assim, da Acreditação, as demandas de convalidação internacional dos títulos acadêmicos, da compatibilidade das competências profissionais, das necessidades de integração regional e de cooperação bilaterais para efeito de aumento da competitividade nas esferas multilaterais. (DIAS SOBRINHO E BRITO, 2006, p. 14-15).

Na América Latina, ao contrário da Europa, diz Fernández Lamarra e Mora (2005), os processos de avaliação e Acreditação, e as organizações de redes em matéria de Educação Superior, foram surgindo quase que simultaneamente, sem um prévio planejamento ou a deflagração de um processo como o já citado de Bolonha. É importante frisar que o quadro situacional dos sistemas de Educação Superior na América Latina se consolida com heranças históricas de suas reformas no século XX e de suas políticas de governo para a Educação Superior.

Com o objetivo de minimizar essas diferenças e discutir os problemas que passam a intervir no desenvolvimento da Educação Superior surgem movimentos regionais de integração entre os atores que fazem funcionar essas universidades na América Latina. Logo, começam a criar Associações de intercâmbio, cooperação e assessoria, com propostas de discutir diversas temáticas essenciais ao desenvolvimento da Educação Superior.

Movimentos direcionados à integração regional revelam-se ações necessárias, e essa integração visa a constituir um bloco coeso e organizado em torno de questões econômicas, políticas, sociais e educativas. No panorama da Educação Superior, poucos organismos de cooperação têm destacado muitas linhas de ação. Nesse aspecto, merecem destaque na América Latina, o MERCOSUL<sup>19</sup> e o

---

<sup>18</sup> Este processo iniciou-se informalmente em maio de 1998 e, oficialmente, com a assinatura da Declaração de Bolonha em junho de 1999, estabelece que antes do ano 2010 haja a criação de um Espaço Europeu de Educação Superior comum dentro da Europa, sendo competente e competitivo aos outros continentes, para tal, alguns objetivos são elencados: a) Adoção de um sistema de graus acadêmicos facilmente legível e comaprável; b) Adoção de um sistema ascendente em dois ciclos: Primeiro Ciclo (licenciatura – 6 a 8 semestres) e um Segundo Ciclo (Mestrado – 3 a 4 semestres); c) Promoção da mobilidade e d) Cooperação em matéria de garantia de qualidade, dentre outros.

<sup>19</sup> Em 1990, formalizou-se o denominado tratado de Assunción, criando-se o MERCOSUL entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, de cooperação na área econômica e intercâmbios tecnológicos.

**Convênio Andrés Bello**<sup>20</sup>, por destacarem planos específicos para a integração e a cooperação nessa área. (MIRANDA *et al.*, 2008).

Os autores Fernández Lamarra (2004), Miranda (2008), Didriksson (2008), Villanueva (2008), dentre outros, destacam que para alcançar a integração regional é necessária a convergência de temas de destaque. No presente estudo, a temática Educação Superior deverá ter um único sentido para o bloco de países latinoamericanos, principalmente em matéria de Acreditação e Avaliação da qualidade desse ensino.

As questões mobilidade estudantil, equivalência de títulos e cursos, programas conjuntos, intercâmbio entre profissionais e tecnologias são prioridade na agenda dos países latinoamericanos em matéria de desenvolvimento da qualidade da Educação Superior. O **MERCOSUL Educativo**<sup>21</sup>, na América Latina, compõe uma das mais exitosas tentativas de integração e cooperação na Educação Superior através do **MEXA**<sup>22</sup> – “*Mecanismo Experimental para el Desarrollo de las actividades de Evaluación y Acreditación*” (1998). Villanueva (2004) evidencia a importância desse projeto, considerado um dos mais concretos trabalhos na área da Educação Superior para a integração, destacando a ideia de “região sem fronteiras”.

Por sua vez, a UNESCO, através do Instituto Internacional para la Educación Superior em América Latina y el Caribe (IESALC), assume o papel de órgão internacional de cooperação e integração para os Estados da América Latina, e, mediante a aglutinação de outros órgãos multilaterais para o estudo e apoio, exerce papel de integração em diversas áreas.

O IESALC tem vindo a cooperar com o desenvolvimento de redes universitárias institucionais de América Latina e Caribe através do incentivo e apoio a certas iniciativas de caráter nacional, sub-regional ou local que formam parte de seus programas ou projetos. (MIRANDA *et al.*, 2008, p. 57).

No Fórum global sobre Garantia da Qualidade Internacional, destaca-se o papel exercido pela UNESCO nas discussões sobre a Acreditação, propondo-se a

---

<sup>20</sup> Convênio de integração educativa científica tecnológica e cultural entre Bolívia, Colômbia, Chile, Equador, Peru, Venezuela, Panamá, Espanha, Cuba, Paraguai, México e República Dominicana. (ORGANIZACIÓN, [s.d., s.p.]).

<sup>21</sup> Em 1990, ao formalizar-se o tratado de Assunción (com a criação do MERCOSUL, entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai) se instituiu o setor educacional – MERCOSUL EDUCATIVO.

<sup>22</sup> Em junho de 1998, em Buenos Aires, em Reunião de Ministros de Educação, elaborou-se o memorando de implantação do MEXA entre os países do MERCOSUL.

elaboração do documento Diretriz em matéria de qualidade da Educação Superior sem fronteiras – Paris, 2006. O contexto atual da Educação Superior está marcado pela busca da qualidade da Educação Superior; os processos de integração visam trocar experiências entre os países para que estes possam se desenvolver em matéria de Educação Superior.

Essa necessidade de desenvolvimento com qualidade é resultado, segundo Sanyal e Martins (2006, p. 3, tradução da autora), dos cinco fatores ideológicos que caracterizam o cenário de emergências no início do século XXI:

1. Todos os países, e, em consequência, todos os cidadãos, querem ser membros da emergente sociedade do conhecimento.
2. A Educação Superior ajuda as pessoas a conseguirem melhores trabalhos.
3. A democratização das sociedades e a disponibilidade da educação a distância, educação virtual, educação em tempo parcial e educação especial estão atraindo mais estudantes que, se não existisse essa oferta não estudariam.
4. Na maioria dos países industrializados há cada vez mais pessoas da terceira idade interessadas na Educação Superior para seu próprio desfrute (Educação Superior por cultura).
5. O programa Educação para Todos, adaptado pelos Estados membros da UNESCO, também incrementa a demanda social para Educação Superior mediante o crescimento dos níveis inferiores de educação.

As iniciativas de garantir qualidade à educação se somam à ideia de agregar experiências de Acreditação e formatar modelos de Acreditação regionais que possam certificar essa qualidade. Para tanto, surgem iniciativas de integração regional para discutirem a Educação Superior – por exemplo, a UDUAL (México), o CSUCA (México) e a AUGM (Uruguai) – e ampliam-se os movimentos de organizações para discutir processos de Acreditação e da Avaliação na América Latina, como forma de interação entre o conhecimento produzido nessa área pelos países desse bloco, estabelecendo a cooperação entre eles.

A dinâmica da sociedade em redes propicia a interligação entre os povos, mas com o propósito de compartilhar conhecimentos e consciência sobre os problemas mundiais. Cada vez mais, organismos governamentais e não-governamentais se organizam em redes, visando colaborações em diversas áreas.

Com o propósito de promover o fortalecimento de redes de integração, cooperação e Acreditação e avaliação universitária regional, surgem novas organizações, e as que já existem passam a incluir o tema da Acreditação e avaliação em suas agendas. Com iniciativas ainda isoladas, instalam-se redes

regionais de Agências de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, iniciando um processo de integração fronteiriço entre os países da América Latina, com o propósito de formar uma verdadeira sociedade latina do conhecimento. Esse processo avança entre os países que já possuem integração comercial, por exemplo, MERCOSUL e CARICOM.

Processos de redes de agências de integração, cooperação e convergência, em matéria de Educação Superior, têm como perspectiva mundial, o desenvolvimento de Sociedades do Conhecimento entre todos os blocos de países dos continentes, pretendendo uma grande cooperação mundial. É nesse aspecto que se percebe a necessidade de redes de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior, pois, esse nível de ensino deve estar comprometido com o desenvolvimento científico, tecnológico e sociocultural para o desenvolvimento de sociedades com qualidade de vida para seus cidadãos

Dias Sobrinho *et al.* (2008, p. 22, tradução da autora) relata algumas evidências a respeito do papel da Acreditação e Avaliação:

Muitas são as evidências de que a Avaliação e a Acreditação se consolidam como cultura para o melhoramento institucional, processo de garantia de qualidade frente à sociedade, área de estudos e atividade profissional, mecanismos de cooperação internacional.

Diante desse objetivo legitimamente reconhecido, outra temática se instala na agenda dos organismos governamentais e não-governamentais que discutem a qualidade da Educação Superior para lhe prover qualidade e ser reconhecida mundialmente. Esses Sistemas de Acreditação e Avaliação da Educação Superior devem, também, tornar-se de qualidade, e precisam de organismos internacionais que acreditem sua qualidade.

Surge, em 1991, em Dublin, na Irlanda, a Rede Internacional de Agências de Asseguramento da qualidade International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE) (INQAAHE, [s.d., s.p]), com o objetivo de difundir a teoria e a prática dos processos de Avaliação; melhorar e promover a qualidade da Educação Superior, enfatizando programas de apoio a Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior em desenvolvimento em distintos países (LEMAITRE, 2004).

Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina se delineiam em um quadro entre o modelo centrado no controle do Estado, em que há predomínio de sistemas de autorização e reconhecimento de instituições de Ensino Superior, e o modelo com base na sociedade, em que agências zonais<sup>23</sup> fazem Acreditação e Avaliação periódica de instituições e programas (DIAS SOBRINHO, 2007).

A definição de Acreditação para o GUNI é a seguinte:

Acreditar corresponde a dar fé pública de qualidade às instituições ou aos programas de estudos; é expor informações aos cidadãos e às autoridades garantindo publicamente que os títulos outorgados possuem os níveis predefinidos; é comprovar oficialmente que uma instituição educativa - ou um programa específico, cumpre ou não com os requisitos de qualidade. (DIAS SOBRINHO, 2007, p. 282).

Os processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina se tornam instrumentos políticos de negociação com organismos, por exemplo, o Banco Mundial. Pressupõe-se que países que adotam esses processos de legitimação da qualidade da Educação tenham mais condições de comprovar credibilidade para o recebimento de investimentos nas negociações com o Banco (STUBRIN, 2008).

Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior surgem em diversas partes da América Latina com fortes propósitos de alcançar, mediante esses processos, integração, cooperação e convergência em matéria de Educação Superior, visando ao desenvolvimento de Sociedades do Conhecimento no espaço Comum Latinoamericano. Com base nesse fenômeno de expansão, Lemaitre (2004) destaca que na América Latina surgem três tipos de instâncias de Redes, que têm adquirido importância, ressaltando as ligadas ao Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA) (CONSEJO, [s.d.,s.p.]), ao MERCOSUL e à Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES).

---

<sup>23</sup> Conceito atribuído a agências de natureza privada ou de organizações não-governamentais que são autorizadas a Acreditar as IES nas suas nações.

## **4 REDE DE AGÊNCIAS**

Este estudo centra-se no papel das Redes de Agências de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina. Assim, elencou-se como estudo de caso a Rede RANA – Rede de Agências Nacionais de Acreditação, mediante o Sistema de Acreditação de Cursos universitários para o reconhecimento da qualidade acadêmica das respectivas titulações no MERCOSUL Educativo e nos Estados associados – e a RIACES – Rede Iberoamericana para Acreditação da qualidade da Educação Superior.

### **4.1 REDE RANA/MERCOSUL EDUCATIVO**

#### **4.1.1 A Fundação da RANA/MERCOSUL Educativo**

Não é possível abordar a fundação da Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), sem tratar da própria fundação do MERCOSUL Educativo, pois é indissociável sua relação com a própria criação do Setor da Educação. A sede do MERCOSUL Educativo é Montevideu, no Uruguai.

O MERCOSUL Educativo tem sua origem no Tratado de Assunção<sup>24</sup>, firmado em 26 de março de 1991, entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Inicialmente, a proposta tratava de relações comerciais, mas logo surgiram iniciativas para estabelecer cooperações em outras áreas. Em junho de 1992, em Buenos Aires, na Reunião de Ministros da Educação – RME foi aprovado o primeiro Plano Trienal para o Setor Educativo do MERCOSUL.

A formação de um mercado comum e entre os distintos propósitos a livre circulação de serviços e fatores produtivos, a coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais entre os Estados pares e o compromisso de combinar legislações nas áreas pertinentes para obter o fortalecimento do processo de integração, possibilitando que comece um processo de cooperação em distintos âmbitos para efeito de Certificação da Qualidade. (MERCOSUR, b, [p. 16], tradução da autora.

---

<sup>24</sup> Tratado para a constituição de um mercado comum denominado Mercado Comum do Sul – MERCOSUL, assinado por Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, em 26 de março de 1991, tal mercado se estabeleceu a partir de 31 de Dezembro de 1994.

O Plano Trienal para o setor educativo do MERCOSUL tinha por objetivo: “[...] facilitar a circulação de estudantes e profissionais da região e a formulação de propostas de flexibilização, Acreditação e reconhecimento de títulos e de estudos.” (LAMARRA E MORA, 2005, p. 98).

Sob a ótica de Theiler (2006, p. 46, tradução da autora), o objetivo prioritário das ações dos países do MERCOSUL, em matéria de educação superior, era o de:

[...] criar um espaço comum de Educação Superior em nível de MERCOSUL, que permita promover o desenvolvimento social e econômico da região, mediante a concretização de uma sociedade baseada no conhecimento, na investigação e na inovação.

Várias propostas surgiram a partir da ideia de desenvolvimento, para melhorar a qualidade da educação nos países cooperados. Essas discussões começaram a dar corpo à proposta de reestruturação, cooperação e intercâmbio entre os países do MERCOSUL, e as reuniões dos Ministros da Educação dos países envolvidos solidificaram-se em torno do setor educacional denominado MERCOSUL Educativo.

Nas discussões que sucederam sua criação, o MERCOSUL tratou o tema da educação com extrema relevância quanto a possíveis integrações nessa área. Com o intuito de institucionalizar essas discussões no MERCOSUL, em dezembro de 1991, com a Resolução nº 07/1991 do Conselho do Mercado Comum<sup>25</sup> - CMC/MERCOSUL, criou-se a Reunião de Ministros da Educação dos Países Membros do MERCOSUL (RME). O conjunto de discussões e ações da RME passou a denominar-se de MERCOSUL Educacional ou Educativo (SEM), em que um espaço era firmado para tratar especificamente dos assuntos educacionais, fortalecendo o propósito da integração regional.

A missão do Setor Educacional é contribuir para alcançar os objetivos do MERCOSUL através do estímulo à formação da consciência para a integração e para a promoção de educação de qualidade para todos, em um processo de desenvolvimento com justiça social e em consonância com a singularidade cultural de seus povos. (RANA, 2009, [s.p.]).

---

<sup>25</sup> ARTIGO 10 - O Conselho é o órgão superior do mercado comum, correspondendo-lhe a condução política do mesmo e a tomada de decisões para assegurar o cumprimento dos objetivos e prazos estabelecidos para a constituição do Mercado Comum.

ARTIGO 11- O Conselho estará integrado pelos Ministros de Relações Exteriores e os Ministros de Economia dos Estados partes.

Reunir-se-á quantas vezes estime oportuno, e, pelo menos uma vez ao ano, o fará com a participação dos Presidentes dos Estados partes. (MERCOSUL, [s.d., s.p.]).

A discussão sobre o intercâmbio e a cooperação de conhecimentos, proporcionando desenvolvimento aos países do MERCOSUL, intensificou a assinatura de vários protocolos, dentre os quais os de *“Integração Educativa para prosseguir estudos de pós-graduação nas universidades dos países membros do MERCOSUL”* (Montevidéu/1995), *“Integração educativa para a formação de recursos humanos em nível de pós-graduação”* (Montevidéu/1995), *“Admissão de títulos e cursos universitários para o exercício de atividades acadêmicas nos países do MERCOSUL”* (Assunção/1997).

Os diversos protocolos esbarravam no reconhecimento da qualidade dos cursos e títulos para a integração. Em novembro de 1996, na cidade de Gramado, Brasil, na Reunião de Ministros, os participantes decidiram criar o Grupo de Trabalho de especialistas em Avaliação e Acreditação da Educação Superior, com o propósito de apresentar uma proposta de critérios para o reconhecimento das IES dos países do MERCOSUL.

Com o intuito de materializar as discussões sobre a temática de acreditar instituições e títulos, o MERCOSUL Educativo, pelo memorando de entendimento entre os Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, com a participação do Chile e Bolívia, assinou, em junho de 1998, na cidade de Buenos Aires, a proposta de um mecanismo experimental de Acreditação de cursos e títulos universitários (LAMARRA E MORA, 2005), logo denominado de Mecanismo Experimental de Acreditação (MEXA). O propósito maior desse instrumento era o de reconhecer a formação de estudantes em IES dos países do MERCOSUL, possibilitando-lhes, e aos profissionais oriundos dessas IES acreditadas pelo MEXA, a mobilidade e o acesso ao mercado de trabalho nesses países.

Entre outras considerações, o MEXA trata de uma estrutura avaliada constantemente pelos seus representantes, “[...] considerando que o Mecanismo Experimental cumpriu com as expectativas, demonstrando sua qualidade intrínseca e sua relevância para a integração regional; [...]” (MERCOSUL, 2007b, [p. 117], tradução da autora).

Na reunião conjunta de membros da Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior e das agências nacionais de avaliação e credenciamento ou equivalentes, em novembro de 2006, na cidade de Gramado, os representantes propuseram um Programa efetivo denominado **SISTEMA DE CREDENCIAMENTO DE CURSOS PARA O RECONHECIMENTO DE TÍTULOS UNIVERSITÁRIOS DE**

**GRADUAÇÃO DO MERCOSUL- ARCU-SUL.** E o MERCOSUL Educativo, mediante esse Sistema, passou a compor uma rede de Acreditação, tornando real a proposta de compatibilizar procedimentos para Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação superior.

As Agências nacionais de Acreditação dos países membros e associados do MERCOSUL passaram a compor a RANA, a qual se solidificou na qualidade de órgão de administração do Sistema ARCU-SUL para a Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior nos países do MERCOSUL e associados.

Na visão dos entrevistados, a RANA “[...] tem um tratado internacional, é um grupo internacional de abono, com normas jurídicas mais definidas, então suas funções têm um caráter oficial mais firme.” (RANA, 2009, [s.p.], tradução da autora).

Para compreender o papel da RANA a partir de sua fundação é imprescindível percorrer o caminho desde a implantação do MERCOSUL Educativo e sua trajetória até a organização da Rede de Agências Nacionais de Acreditação.

#### **4.1.2 Trajetória da RANA**

##### **4.1.2.1 O MERCOSUL Educativo: os primeiros caminhos em direção à rede: os anos 1990**

Em 13 de Dezembro de 1991, os Ministros da Educação dos Estados do MERCOSUL assinaram um “Protocolo de Intenções” no qual acordam:

I- Que para facilitar a consecução dos objetivos do MERCOSUL, considera-se imprescindível o desenvolvimento de programas educacionais nas seguintes áreas:

- 1) Formação de consciência social favorável ao processo de integração;
- 2) Capacitação de recursos humanos que contribuam para o desenvolvimento econômico;
- 3) Integração dos sistemas educacionais. (RME/MERCOSUL, 1991, [p. 2]).

Em 27 de junho de 1992, o CMC/MERCOSUL, pela Decisão nº 07/1992, em razão dos resultados obtidos com a RME, criou o Plano Trienal para o Setor da Educação do MERCOSUL. Com a aprovação desse plano se instituiu oficialmente o Setor da Educação do MERCOSUL, denominado MERCOSUL Educativo, que assumia a missão de:

[...] contribuir para os objetivos do processo regional, criando um espaço educativo comum, estimulando a formação da consciência cidadã para a integração, mobilidade e intercâmbios, com o objetivo de obter uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (MERCOSUR, 2007, [p. 16], tradução da autora).

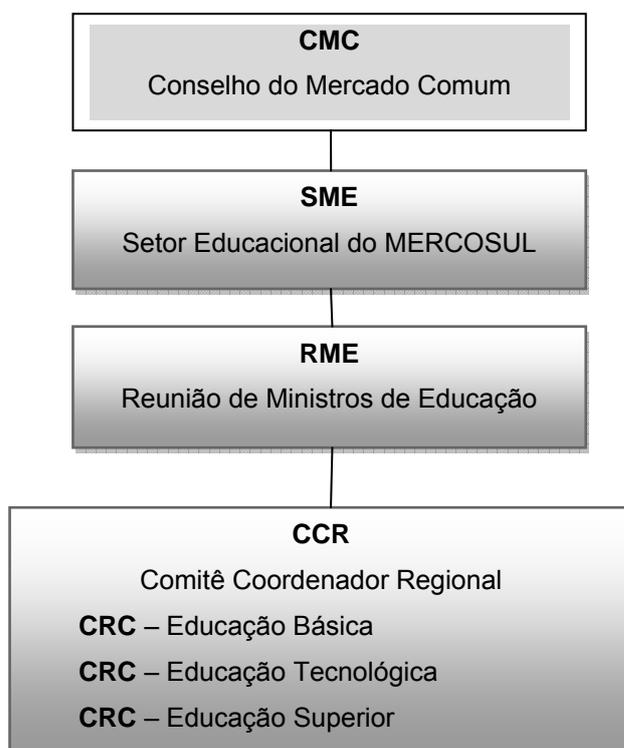


Figura 1 – Estrutura do SEM/MERCOSUL Educativo  
Fonte: MERCOSUL EDUCATIVOd ([s.d., s.p.], organizado pela autora)

Para definir a estrutura organizacional do MERCOSUL Educativo, o Comitê Coordenador Regional – órgão responsável por assessorar a Reunião de Ministros da Educação – propôs a criação de comissões de área – Educação Básica, Tecnológica e Superior. Neste estudo destacam-se os objetivos específicos da Comissão da área da Educação Superior / MERCOSUL Educativo (MERCOSUR, 2007b, [p. 16], tradução da autora):

- Criação de um espaço acadêmico comum de intercâmbio de conhecimentos e investigações conjuntas, promovendo o desenvolvimento educativo, cultural, científico e tecnológico da região;
- Formação de recursos humanos de qualidade para a modernização e desenvolvimento integral de nossas sociedades, fixando metas comuns e mecanismos de avaliação. (MERCOSUR, 2007b, [p. 16], tradução da autora).

Além dos objetivos específicos destaca-se que, para alcançá-los foram elencados três blocos temáticos que definem o marco estratégico desse nível de ensino, os quais tratavam da Acreditação da Educação Superior, da mobilidade estudantil e da cooperação interinstitucional

Na MERCOSUR (2007b, p. 16, tradução da autora):

A Acreditação planejada na Educação Superior teria como objetivo consolidar um sistema de Acreditação de carreiras como mecanismo de reconhecimento de títulos de graduação. Ao ter este mecanismo de reconhecimento de títulos de graduação facilitaria a mobilidade regional, tanto entre estudantes de graduação, pensando em universidades de diferentes países com suas respectivas carreiras Acreditadas, quanto um estudante de pós-graduação, que teria maiores possibilidades e disponibilidade para continuar seus estudos ao ter como base um título de carreira Acreditada em nível de MERCOSUL. (MERCOSUL, 2007b, [p. 16], tradução da autora).

Em 20 de junho de 1996, o CMC/RME aprovou um documento que revelava a preocupação do Setor da Educação do MERCOSUL com a qualidade da Educação “*MERCOSUL 2000: Desafios e metas para o setor educacional*”. As áreas de destaque nesse documento foram a renovação da educação em todos os níveis, avaliação educacional, educação e trabalho, cooperação universitária e sistema de informação.

No ano de 1997, na RME criou-se um Grupo de Trabalho composto por especialistas em Avaliação e Acreditação da Educação Superior – GTEAE. O grupo apresentou um projeto de procedimentos e diretrizes para organizar um sistema de Acreditação de instituições e carreiras, e os procedimentos e diretrizes, definidos pelo GTEAE, foram a base que, no ano de 1999, constituiu o MEXA. Esse projeto se transformou em um Guia de procedimentos e diretrizes de operacionalização do MEXA (MERCOSUL, 2007b, [p. 18], tradução da autora):

O Guia terminou por definir os temas de relevância: o que se refere à estrutura que deve ter o informe de avaliação das carreiras, fixando-se a descrição dos perfis dos estudantes, docentes e recursos que a instituição proporciona para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno, e, em segundo lugar, o registro de avaliadores, e fixando-se os requisitos que os candidatos devem cumprir, experiências, reconhecimento em sua área, prestígio no âmbito, entre outros. (MERCOSUL, 2007b, [p. 18], tradução da autora).

No período de 1997 a junho de 2002, o Grupo de trabalho fez reuniões, decidiu e elaborou documentos com o objetivo de implementar o MEXA. Somaram-

se aos esforços do GTEAE as comissões consultivas de especialistas das carreiras de Agronomia, Engenharia e Medicina – Elaboração de critérios e parâmetros de qualidade comuns para cada carreira – e o Grupo de trabalho de especialistas em Acreditação e Avaliação Universitária.

O Setor da Educação do MERCOSUL – SEM (MERCOSUL EDUCATIVO, [MERCOSUL EDUCATIVOd, [s.d., s.p.]], definiu, no âmbito da Educação Superior para o triênio 1998-2000, em relação aos objetivos propostos pelo SEM, as seguintes linhas estratégicas e passou a trabalhar em prol da:

1. Relação e coordenação do Setor Educacional com outras instâncias do MERCOSUL.
2. Vinculação das atividades do Setor Educacional do MERCOSUL com os planos nacionais de educação e os processos de reforma e renovação educacionais que se programam nos Estados-parte.
3. Fomento da cooperação horizontal entre os países e instituições da região e com outros blocos regionais.
4. Ações que favoreçam a mobilidade de estudantes, acadêmicos e pesquisadores e o intercâmbio de experiências e práticas laborais. (MERCOSUL, 2006c, [p. 5], organizado pela autora).

#### **4.1.3 Os Processos Experimentais da Acreditação - 2001 a 2005**

No âmbito da Educação Superior, o Plano Estratégico 2001 - 2005 (MERCOSUL EDUCATIVOd, [s.d., s.p.]) diziam “[...] ter aprovado um acordo de Acreditação de carreiras de graduação.” Nesse contexto, em 14 de junho de 2002, na XXII Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia e Chile<sup>26</sup>, foi aprovado o “Memorando de entendimento sobre a implementação de um Mecanismo Experimental de Acreditação de cursos para o reconhecimento de títulos de graduação universitária nos países do MERCOSUL, Bolívia e Chile - MEXA”.

Com a implantação do MEXA, em 02 de abril de 2002 ocorreu a primeira reunião das Agências Nacionais de Acreditação – ANA, conforme Ata nº 1/2002 (MERCOSUL, [2002, s.p.]), com a representação da Agência Nacional da Argentina (CONEAU), e dos representantes de órgãos oficiais da Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai. Realizada em Buenos Aires, na Argentina, um dos destaques dessa reunião foram as discussões acerca dos processos de criação de Agências de

---

<sup>26</sup> Em 25 de junho de 1996 através do Acordo de Complementação Econômica nº 35, o MERCOSUL passa a estabelecer associações com o Chile, e, em 17 de dezembro de 1996, através do Acordo de Complementação nº 36 com a Bolívia. (BANCO, [s.d., s.p.]).

Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior na Bolívia, Paraguai e Uruguai.

No cenário das discussões da ANA, organizam-se fóruns de debates sobre o funcionamento da Avaliação e Acreditação, com o propósito de que não houvesse uma duplicação dos processos de Acreditação nos países pertencentes ao tratado MERCOSUL. No intuito de capacitar pares avaliadores para o MEXA, houve intensa jornada de oficinas para capacitar pares avaliadores em Agronomia (Argentina), Engenharia (Bolívia) e Medicina (Não definido).

As questões em torno na Educação Superior se intensificaram, mas tornou-se necessária uma convergência na matéria para que o MEXA se tornasse mais operativo. Na V Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, realizada nos dias 23 e 24 de setembro de 2002, na cidade de Fortaleza, Brasil, realizaram-se ciclos de estudos comparativos da classificação das áreas do conhecimento utilizados nos países do MERCOSUL, que tiveram continuidade nas oficinas virtuais do Comitê Coordenador Regional da Educação Superior – CRC-ES e as Agências Nacionais de Acreditação. Assim, as atividades do SEM, mediante Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, no triênio 2001 – 2005 desenvolveram suas ações em consonância com as metas estabelecidas no Plano de ação do CRC-ES para a Acreditação dos cursos submetidos ao MEXA nos países do MERCOSUL.

Em 19 de novembro de 2004, na XXVII Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia e Chile, na cidade de Porto Alegre, Brasil, o CRC-ES foi convocado a desenvolver um Projeto de Mobilidade Acadêmica Regional (MARCA) dos cursos acreditados pelo MEXA. O Projeto, apresentado no ano de 2005, convidou as universidades dos países do MERCOSUL a desenvolver mecanismos internos que possibilitassem a mobilidade docente e discente de pesquisadores e técnicos da região. Nessa reunião, os participantes discutiram as propostas emanadas do documento<sup>27</sup> do Seminário “*O MERCOSUL e os desafios da Educação no século XXI*”, ocorrido durante a própria reunião, declarando que “[...] entendem que o problema educacional central da região tem sido o crescente enfraquecimento do papel do Estado e a conseqüente mercantilização do ensino.” (MERCOSUL, [2006b, s.p.]). Também foi apresentado o relatório dos cursos de Agronomia acreditados pelo MEXA, sendo informada a conclusão dessa fase

---

<sup>27</sup> Documento “Princípios e propostas emanados do Seminário: Mercosul Educacional e os desafios do Século XXI”, em anexo V da ata (MERCOSUL, [2006b, s.p.]).

experimental do MEXA, a partir da qual se instalou um processo de fóruns de avaliação das atividades desenvolvidas no plano Estratégico 2001-2005.

Em 10 de novembro de 2005 ocorreram em Montevideu, Uruguai, a XXIX Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia, Chile e Venezuela<sup>28</sup>. Nessa Reunião de Ministros aprovou-se o Plano do Setor Educacional do MERCOSUL-SEM para o período de 2006-2010, quando se explicitou a visão, a missão, os objetivos, as linhas estratégicas e os princípios orientadores e características das ações e resultados esperados. Nessa oportunidade foi solicitado ao Comitê Coordenador Regional – CCR que traduzisse esse plano em programas, metas e ações para os comitês de áreas (Educação Básica, Tecnológica e Superior). Nessa mesma reunião foi acordada entre os Ministros a emissão da “*Declaração de Montevideu*”, da qual se destaca, aqui, uma das conclusões que se julga impulsionadora de novos paradigmas para as ações do próximo Plano Estratégico do Setor Educacional do MERCOSUL 2006-2010.

Impulsionar princípios e compromissos assumidos pelos Estados e a comunidade acadêmica internacional na Conferência Mundial da Educação Superior em Paris que consagra a Educação Superior como um bem Público. (RME/MERCOSUL, 2005, p. 1).

#### **4.1.4 A Efetivação da Acreditação e a RANA - 2006 a 2009**

Nos dias 02 e 03 de novembro de 2006, realizou-se, em Gramado-RS, Brasil, a Reunião Conjunta de Membros da Comissão Regional Coordenadora da Educação Superior e as Agências Nacionais de Acreditação, na qual foram apreciados os resultados do Seminário de Avaliação do Mecanismo Experimental de Acreditação - MEXA.

Os resultados do Seminário MERCOSUL de avaliação do MEXA destacaram a pertinência do processo experimental para o estímulo à melhoria da qualidade da formação na graduação nas áreas e cursos envolvidos, ao conhecimento mútuo sobre os sistemas educacionais dos países, à incorporação da cultura da avaliação, bem como o conhecimento e a cooperação entre os países e a mobilidade de docentes. (MERCOSUL, 2006b, [s.d., s.p.]).

---

<sup>28</sup> Ata da XXIX Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia, Chile e Venezuela MERCOSUL/XXIX RME/ACTA nº 2/5 (MERCOSUL EDUCACIONALb, Página, s.d., s.p.).

Diante dos resultados exitosos apresentados no referido Seminário de Avaliação, durante essa reunião, foram encaminhados os trabalhos de preparação do Plano Operacional para a instalação do Programa/Sistema definitivo de Acreditação/Credenciamento dos Cursos de Graduação das instituições universitárias dos países cooperados e associados do MERCOSUL.

Em 09 de novembro de 2007, na cidade de Montevideu, Uruguai, foi aprovado, durante a XXXIII Reunião de Ministros de Educação dos países do MERCOSUL, associado ao “*Memorando de Entendimento Para a Criação e Implantação de um Sistema de Acreditação de Carreiras Universitárias, Para o Reconhecimento das Respectivas Titulações no Mercosul e Estados Associados – Arcu-Sul*”.

A reunião de Agências Nacionais de Acreditação foi denominada RANA e passou a compor o CRC – Educação Superior, conforme Acordo CMC nº 17/2008 (MERCOSUL, 2008a, [s.p.]). A partir de 2008, as atividades da RANA passaram a ser as de administrar o Sistema ARCU-SUL, em continuação à experiência da Acreditação iniciada com o MEXA, conforme o estabelecido também pelo Acordo CMC nº 17/2008.

#### **4.1.5 Estrutura Organizacional**

Para compreender a estrutura organizacional da RANA, é imprescindível que se aborde a estrutura de funcionamento do Setor Educativo do MERCOSUL-SEM, porque a Rede faz parte do Setor e não possui um regulamento específico, atendendo à normatização do SEM em seu funcionamento.

O Setor Educativo do MERCOSUL-SEM originou-se a partir da assinatura de um Protocolo de Intenções assinado pelos Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, em 13 de dezembro de 1991. Em 2001 foi aprovado o documento do SEM que estabelecesse sua estrutura, funcionamento e seu regulamento.

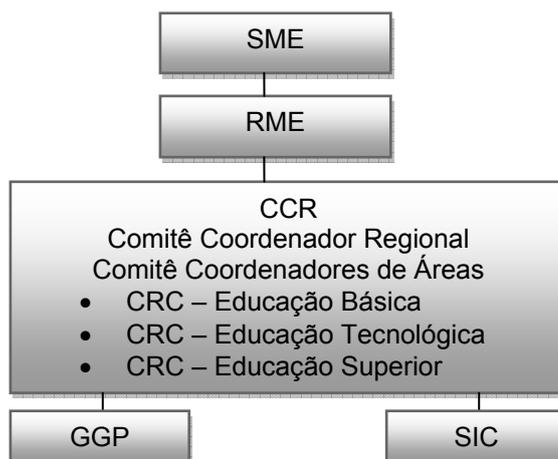


Figura 2 – Organograma do SEM/MERCOSUL Educativo  
 Fonte: MERCOSUL EDUCATIVOd ([s.d., s.p.], organizado pela autora)

O Regulamento do SEM estabelece:

Art.1: A estrutura institucional do Setor Educativo do MERCOSUL, conta com as seguintes instâncias:

- 1.Reunião de Ministros da Educação (RME);
- 2.Comitê Coordenador Regional (CCR)
- 3.Comitê Regional Coordenador de áreas (CRCA);
- 4.Grupos Gestores de Projetos (GGP);
- 5.Sistema de Informação e Comunicação (SIC). (MERCOSUL, 2001, [s.p.], tradução da autora).

A proposta da estrutura do SEM é permitir uma instância de decisão dentro do MERCOSUL para estabelecer acordos institucionais em projetos e programas cooperados que permitam desenvolver e estabelecer o setor no processo de integração regional. Nessa perspectiva, a missão do SEM é:

[...] contribuir com os objetivos do MERCOSUL criando um espaço educativo comum, estimulando a formação da consciência cidadã para a integração, a mobilidade e os intercâmbios com o objetivo de obter uma educação de qualidade para todos, com atenção especial aos setores mais vulneráveis em um processo de desenvolvimento com justiça social e respeito à diversidade cultural dos povos da região. (MERCOSUL, 2000, [s.p.], tradução da autora).

Na estrutura de funcionamento do SEM, a Reunião de Ministros da Educação do MERCOSUL Educativo (RME) é a instância máxima de discussão desse setor, tendo a responsabilidade de tomar decisões sobre questões referentes ao desenvolvimento, à gestão educacional e à aplicação de políticas para o MERCOSUL Educativo.

Neste estudo, a análise centra-se especificamente nas questões da Educação Superior e na temática dos processos de Acreditação.

O RME é uma instância com as seguintes atribuições (MERCOSUR, 2007, p. 136, tradução da autora):

1. Convocar a Acreditação de Cursos;
2. Decidir, por sua própria iniciativa ou por sugestão das instâncias assessoras da estrutura do SEM (CRC-ES ou CCR) a incorporação de novos cursos ao Mecanismo /Sistema de Acreditação<sup>29</sup>
3. Convocar Comissões consultivas;
4. Aprovar critérios de qualidade comuns para cada curso;
5. Dispor de medidas que considere necessárias para o funcionamento do Mecanismo/Sistema de Acreditação;
6. Receber da Agência Nacional de Acreditação os pareceres do processo de Acreditação e fazê-los público a nível de MERCOSUL;
7. Resolver, em caso de impugnação de um parecer de Acreditação ou outro problema, convocando para tal uma Comissão de especialistas;
8. Receber da RANA suas avaliações sobre o funcionamento do Mecanismo/Sistema de Acreditação. (MERCOSUL, 2007b, [p. 136], tradução da autora).

Outro órgão de destaque na estrutura do SEM é o Comitê Coordenador Regional (CCR) órgão que propõe políticas de integração e cooperação no âmbito da educação, assessorando a RME e coordenando o desenvolvimento de ações do SEM. O CCR possui as seguintes funções (MERCOSUL, 2001, [s.p.], tradução da autora):

- a. Atuar como canal de comunicação orgânica do SEM com a estrutura institucional do MERCOSUL global, em especial no que se refere à Reunião de Ministros da Educação.
- b. Estabelecer relações e gestão articulada com organismos internacionais de cooperação e financiamento agências especializadas, instituições e atores da sociedade civil.
- c. Propor, aprovar e avaliar programas , projetos e ações estabelecendo as prioridades e as responsabilidades, contemplando a transversalidade em função das linhas estratégicas.
- d. Identificar os mecanismos de financiamento e de fonte de recursos que permitam a implementação dos programas e projetos prioritários do SEM.
- e. Processar a informação derivada através das atas, informes executivos e outros que se derivem das diferentes instâncias do SEM.
- f. Elaborar um programa anual e um calendário de atividades, no marco do Plano trienal.
- g. Difundir, em termos gerais e específicos, os avanços do processo de integração e, em especial, os resultados dos estudos e projetos realizados no âmbito de sua atuação.
- h. Levar ao conhecimento da Reunião de Ministros as propostas de acordos derivados das atividades de assessoria e coordenação geral.

<sup>29</sup> Grifo nosso, em razão da necessidade de destacar que a partir de 2008 o Mecanismo MEXA foi substituído pelo Sistema ARCU-SUL e o Regimento data ainda do ano de 2001.

- i. Criar comissões coordenadoras de áreas, grupos de gestão de projetos e novas instâncias necessárias para o adequado cumprimento de suas atribuições.
- j. Supervisionar e avaliar o funcionamento das instâncias de trabalho do SEM.
- k. Informar a Reunião de Ministros sobre os avanços e a aplicação dos acordos de política educativa, assim como prestar contas de seu trabalho em qualquer momento que se requeira.
- l. Resolver situações não contempladas no presente regulamento, no âmbito de sua competência.
- m. Cumprir toda outra função que a reunião de Ministros lhe encomende. (MERCOSUL, 2001, [s.p.], tradução da autora).

As instâncias assessoras do CCR — Comissões Coordenadoras de Áreas — são três: Educação Básica, Educação Tecnológica e Educação Superior. De modo geral, as CRCA têm a tarefa de definir as linhas de ação para cada área, convocar a instância específica para a elaboração de projetos, estabelecer critérios de avaliação para a análise de projetos (MERCOSUL, 2001).

Grupo de Gestão de Projetos (GGP) órgão temporário convocado pelo CCR, é composto por especialistas que assessoram a elaboração de projetos a partir da iniciativa própria do CCR ou dos Comitês Regionais Coordenadores de Área (CRCA).

O CCR, o CRCA e o GGP têm algumas funções e atribuições em comum dentro do SEM (MERCOSUL, 2001, [s.p.], tradução da autora):

- Art.3: Todos os membros das CCR, CRCA e dos GGP deverão cumprir as seguintes funções:
- Assistir a reuniões estabelecidas pelos CCR e CRCA e informar em caso de delegação se retirar com antecedência.
- Os membros dos CRCA e GGP devem submeter-se as disposições do regulamento interno. Em todos os casos, se informará a Presidência Pró-tempore das atividades a desenvolver e esta utilizará os canais correspondentes através do CCR:
- a. As CRCA se reunirão ao menos duas vezes no semestre ou quando se estime necessário;
  - b. Informar ao CCR situações problemáticas a resolver;
  - c. Elaborar informe que serão considerados e debatidos nas reuniões das CRCA/GGP que logo servirão de insumo teórico conceitual para ser considerado pelo CCR assim como pesquisas correspondentes ao monitoramento e avaliação;
  - d. Elaborar atas operativas que deixem registros dos eixos espinhais e dos avanços do que foi trabalhado em distintas reuniões das que se participa e enviá-las em suporte magnético/eletrônico para publicação na web do SIC;
  - e. As atas elaboradas pelas CRCA devem realizar-se e firma-se pelos presentes ao termino da reunião sem exceções e ditas reuniões se realizarão pelo menos uma semana antes do primeiro dia da reunião do CCR sem exceções. As atas e os anexos devem constar no SIC;
  - f. O CCR deverá estabelecer intracomunicações através dos distintos meios de comunicação e publicar as comunicações e atas no WEBSIC;

- g. Os GGP que não dependem de nenhuma CRCA devem apresentar seus produtos teóricos conceituais diretamente ao CCR;
- h. As comissões *ad hoc* devem cumprir os requisitos de comunicação ao CRCA e CCR em tempo e informar as atividades, assistir as reuniões previstas e informar por escrito e apresentar a CRCA e CCR no caso de o responsável não poder assistir e se designe outra pessoa para fazê-lo. (MERCOSUL, 2001, [s.p.], tradução da autora).

Na estrutura da CRCA – Educação superior estabelece-se a RANA que é uma instância intermediária entre a RME e as Agências Nacionais de Acreditação – ANA's. A partir do Acordo do CMC nº 17/08, as ANA's passaram a se organizar em rede, com a finalidade de se constituírem em uma instância executora do Plano Operativo 2006-2010 do SEM, celebrar acordos, assumir decisões e procedimentos estabelecidos pelo CMC e a RME, no que concerne à implantação do Sistema ARCU-SUL. Os membros plenos dessa rede são as comissões ou agências nacionais de avaliações e Acreditações universitárias, representantes oficiais dos Estados membros ou associados do MERCOSUL Educativo. A coordenação das atividades é executada pela agência do país- sede da Secretária Pró-tempore do MERCOSUL Educativo, que é de caráter rotativo entre os países membros – a cada semestre é alterada para o país subsequente, cuja ordem segue o ordenamento alfabético. É papel da secretária organizar a agenda e elaborar as atas e publicá-las na página Web do SIC<sup>30</sup>, além de comunicá-las oficialmente à RME através dos órgãos assessores dessa reunião.

#### **4.1.6 Países Membros e Associados da RANA**

Inicialmente, o acordo MERCOSUL foi assinado por quatro países – Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai – conforme o Tratado de Assunção, firmado em 26 de março de 1991. Com a aprovação do Plano Trienal para o Setor Educativo do MERCOSUL – SEM, e com a implantação de processos de Acreditação visando a melhoria da qualidade da Educação Superior, outros países preocupados com as questões da qualidade que vinham sendo pauta de discussões mundiais resolveram pedir associação ao Tratado, com o objetivo de desenvolver processos e, em alguns casos, agências de Acreditação – Bolívia, Chile e Venezuela.

---

<sup>30</sup> O SIC – Sistema de Informação e Comunicação do MERCOSUL foi criado com o objetivo de estabelecer a comunicação, a gestão do conhecimento, informação e trabalho cooperativo dentro do SEM. (MERCOSUL EDUCACIONALa, [s.d., s.p.]).

PAÍS	ÓRGÃO OFICIAL RESPONSÁVEL PELA EDUCAÇÃO	AGÊNCIA ACREDITADORA
Argentina	Ministério da Educação/Secretaria de Políticas Universitárias	CONEAU
Brasil	Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Superior	CONAES/INEP CAPES
Paraguai	Ministério da Educação e Cultura/Direção Geral de Educação Superior	ANEAES
Uruguai <sup>31</sup>	Ministério da Educação/Área de assuntos internacionais e MERCOSUL	Universidade de La República/Comissão de relações internacionais, Cooperação regional e internacional do MERCOSUL/ Comissão de Acreditação

Quadro 2 – Países Membros e seus Organismos ou Agências

Fonte: (MERCOSUL EDUCACIONALb, [s.d., s.p.]

Os países associados foram se relacionando com o MERCOSUL Educativo mediante acordos firmados com o propósito de intensificar as relações de integração e cooperação em matéria de Educação na América do Sul. Os acordos propiciaram aos países associados absorver experiências em matéria de Acreditação e avaliação, além de contar com consultorias e capacitações para a criação de agências em seus países.

PAÍS	ÓRGÃO OFICIAL RESPONSÁVEL PELA EDUCAÇÃO	AGÊNCIA ACREDITADORA
Bolívia	Ministério da Educação	Em processo de discussão
Chile	Ministério da Educação/ Coordenadoria de assuntos MERCOSUL	CNA
Venezuela	Ministério do Poder popular para Educação	CEAPIES

Quadro 3 – Países/Agências/Órgãos Oficiais Associados

Fonte: (MERCOSUL EDUCACIONALb, [s.d., s.p.]

#### 4.1.7 Fins e Objetivos

Não existe um capítulo no regulamento que trate especificamente dos fins e objetivos da RANA. Por ser uma rede localizada na estrutura do SEM, sua missão e seus objetivos têm conexão, e a visão da RANA se conecta à do SEM porque é um:

<sup>31</sup> Nos dias 22 e 23 de maio de 2009 participamos do Seminário “La evaluación y Acreditación em Instituciones de Educación Superior” onde foram apresentadas mesas de discussão e grupo de estudos com o propósito de instalar neste país uma agência acreditadora. Este seminário teve a participação da profa. Dra. Denise Leite e do Prof. Dr. Sergio Franco que abordaram o tema com a visão da experiência brasileira, tendo em vista que fomos informados pela coordenação do evento já ocorreu uma primeira experiência que contou com experiência da CONEAU da Argentina e da RIACES.

[...] espaço regional onde se ofereça e garanta uma educação com equidade e qualidade, caracterizado pelo conhecimento recíproco, pela interculturalidade, respeito à diversidade, à cooperação solidária, com valores em comum que contribuem para o melhoramento e democratização dos sistemas educativos da região, gerando condições favoráveis para a paz, mediante o desenvolvimento social, econômico e humano sustentável (MERCOSUL, 2006c, [s.p.], tradução da autora).

Os objetivos da RANA/SEM relacionam-se diretamente ao Plano Estratégico desenvolvido em função da rede de agências, executora dos objetivos do SEM. Atualmente, o Plano em vigor é o de 2006-2010, com os seguintes objetivos estratégicos (MERCOSUL, 2006c, [s.p.], tradução da autora):

1. Contribuir para a integração regional, discutindo e executando políticas educativas que promovam uma cidadania regional, uma cultura da paz e o respeito à democracia, aos direitos humanos e ao meio ambiente.
2. Promover uma educação de qualidade para todos como fator de inclusão social, desenvolvimento humano e produtivo.
3. Promover cooperação solidária e intercâmbio para o melhoramento dos sistemas educativos.
4. Impulsionar e fortalecer programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, investigadores, gestores, diretores e profissionais.
5. Combinar políticas que articulem a educação como processo de integração do MERCOSUL. (MERCOSUL, 2006c, [s.p.], tradução da autora):

#### **4.1.8 Atividades da RANA**

As atividades aqui apresentadas ligam-se aos objetivos do RANA/SEM quanto à qualidade da Educação Superior, ou seja, estão diretamente ligadas ao processo de Acreditação. A fim de situar o surgimento dos projetos de maior destaque da RANA/SEM, inicia-se com o Plano de trabalho do SEM.

#### **4.1.9 Plano de Trabalho**

É uma tarefa difícil desvincular as tarefas do SEM das da RANA, pois a Rede é uma estrutura localizada no CRC-ES/SEM. Considerando-se esse aspecto, apresentam-se atividades do Plano de Trabalho do SEM diretamente sob a responsabilidade da RANA, portanto, trata-se, aqui, das ações e metas da área da Educação Superior localizadas no bloco temático da Acreditação.

Bloco Temático	Metas	Ações
Acreditação	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ter em funcionamento o Mecanismo Experimental de Acreditação para os Cursos de Graduação em Agronomia, Engenharia e Medicina;</li> <li>- Haver ampliado sua aplicação a outras carreiras;</li> <li>- Ter aprovado acordo de Acreditação dos cursos de Graduação;</li> <li>- Ter implantado um programa de capacitação de pares avaliadores;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- aprovar a versão final dos critérios e procedimentos necessários para a implantação do Mecanismo Experimental;</li> <li>- Formar recursos humanos para a Acreditação;</li> <li>- Convocar os cursos de Agronomia, Engenharia e Medicina para o Mecanismo Experimental;</li> <li>- Avaliar e monitorar o Mecanismo;</li> <li>- Aplicar o Mecanismo a outros cursos;</li> <li>- Propor acordo de Acreditação regional para os cursos de graduação;</li> <li>- Implantar o acordo de Acreditação regional para os cursos de graduação;</li> <li>- criar e atualizar o registro MERCOSUL de pares avaliadores</li> </ul>

Quadro 4 – Plano de Operativo do CRC-ES 2001-2005  
 Fonte: MERCOSUL (2006c, [s.p.], tradução da autora).

O Plano Estratégico para o período de 2006-2010 apresenta uma estrutura diferenciada, em que metas ações, períodos e resultados alocam-se de acordo com os objetivos estratégicos<sup>32</sup> para esse período. Apresenta-se um recorte do Plano, destacando-se as ações voltadas para a Educação Superior.

Metas	Ações	Período	Resultados Esperados
<p><b>A.</b> Adaptação de um Mecanismo de Acreditação de cursos no âmbito do MERCOSUL, considerado os resultados e lições aprendidas do MEXA e que responda as exigências do tempo e dimensão de cada país;</p> <p><b>B.</b> Conhecimento dos sistemas de Acreditação de pós-graduação adaptados pelos países;</p> <p><b>C.</b> Desenvolvimento dos vínculos entre Universidade e setor produtivo.</p>	<p><b>A.1.</b> Definir uma metodologia comum de Avaliação do MEXA;</p> <p><b>A.2.</b> Avaliar o Mecanismo Experimental de Acreditação MERCOSUL (através de: Seminários Nacionais de Avaliação, Oficinas Regionais de avaliação dos governos, agências e atores universitários) e difundir os resultados da avaliação com uma publicação virtual com a experiência e as lições aprendidas;</p> <p><b>A.3.</b> Formalizar o Mecanismo de Acreditação do MERCOSUL e aprovar o instrumento jurídico de Acreditação de cursos de graduação;</p> <p><b>A.4.</b> Definir novas áreas para aplicar o Mecanismo de Acreditação do MERCOSUL;</p> <p><b>A.5.</b> Aplicar o Mecanismo de Acreditação do MERCOSUL às novas</p>	<p>A1 a A2: 2006</p> <p>A.3 a A.4: 2007</p> <p>A5: 2008 - 2010</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procedimentos de Acreditação de cursos de graduação no MERCOSUL, funcionando.</li> <li>• Sistemas de Acreditação de estudos de pós-graduação elaborados;</li> <li>• Intercâmbio de experiências, estudos e investigações sobre a qualidade da Educação Superior, em funcionamento;</li> <li>• Relevância da oferta e demanda de trabalho, efetuado por região.</li> </ul>

<sup>32</sup> Os objetivos citados constam nas páginas 19 e 20 deste estudo.

<p><b>A.</b>Desenvolvimento de projetos no marco PMM para fomentar a mobilidade acadêmica regional de estudantes de graduação, docentes, gestores e investigadores, ampliando as ações das ações a outras áreas de conhecimento.</p>	<p>áreas ;  <b>B.1.</b> Realizar Seminário para intercâmbio de informações relativas a experiências vigentes na região e para identificação de áreas comuns de interesse;  <b>C.1.</b> Aproveitar as experiências inovadoras de vinculação entre as IES e o setor produtivo;  <b>C.2.</b> Difundir e interconectar as experiências inovadoras e desenvolver ações transversais com outros atores envolvidos.  <b>A.1.</b>Desenvolver o Programa de Mobilidade MERCOSUL (PMM) através da:  <b>A.1.1.</b>Implantar o programa MARCA;  <b>A.1.2.</b>realização de oficinas de formação de coordenadores institucionais e acadêmicos e pontos focais dos países para os cursos acreditados de Engenharia e medicina ( no âmbito do MARCA);  <b>A.1.3.</b> Executar o projeto “ Apoio ao Programa de Mobilidade em Educação Superior do MERCOSUL”;  <b>A.1.4.</b>Implantar a mobilidade de docentes, formandos e em formação, a fim de realizar atividades acadêmicas afins, complementadas com atividades de extensão e culturais;  <b>A.1.5.</b> Realizar curso piloto em períodos letivos em diversas áreas, orientados por docentes convidados de outros países membros e abertos a estudantes de graduação da região.  <b>A.2.</b> Realizar encontros para elaborar o acordo de Mobilidade MERCOSUL</p>	<p>B1:2009  C.1:2007  C.2:2010  A.1:2006-2010  A.2:2009-2010</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mecanismos para facilitar o reconhecimento de títulos de graduação respeitando-se as normas de cada país, complementando o alcance dos protocolos já firmados e acordados;</li> <li>• Programa de mobilidade para estudantes de cursos de graduação do MERCOSUL com financiamento da União Europeia , funcionando;</li> <li>• Programa de mobilidade para estudantes de cursos de graduação acreditados pelo MERCOSUL, institucionalizado e funcionando;</li> <li>• Programa de mobilidade de docentes e estudantes de pós-graduação implementado;</li> <li>• Cursos de graduação dos países associados ao MERCOSUL, integrados à mobilidade.</li> </ul>
--	---	--	---

Quadro 5 – Plano Estratégico SEM/CRC-ES/RANA 2006-2010

Fonte: MERCOSUL (2006c, [s.p.], tradução da autora)

#### 4.1.10 Mecanismo Experimental de Acreditação Regional do MERCOSUL – MEXA

O MEXA tem sua origem nos trabalhos convocados pela RME, em junho de 1997, ao Grupo de Trabalho de Especialistas em Acreditação e Avaliação da Educação Superior no MERCOSUL – GTEAE. Em diversas reuniões, o GTEAE elaborou o projeto “*Mecanismo de Acreditação de Cursos Para a Acreditação de Cursos de Graduação Universitária do MERCOSUL*”. O projeto propiciou a base para a RME aprovar o “Memorando de Entendimento” para implantar o MEXA.

Com o propósito de definir padrões de qualidade para a avaliação de cada um dos cursos envolvidos no MEXA, constituíram-se Comissões consultivas regionais de especialistas por cursos – Agronomia, Engenharia e Medicina. Esses cursos foram selecionados com base em critérios de tradição histórica, importância da sua vinculação com o meio e a repercussão dos trabalhos dos profissionais egressos para as sociedades da região (MERCOSUL, 2007b).

No ano de 1999 foi aprovado o documento “*Procedimentos e Diretrizes de operação do Mecanismo Experimental de Acreditação*” do MEXA, o qual contém o desenvolvimento do processo de Acreditação:

Apresentação da solicitação de Acreditação; Estrutura geral do informe de autoavaliação; Registro de avaliadores; constituição dos comitês de pares; Atividades dos comitês de pares; Elementos para análise das agências nacionais de Acreditação; possíveis pareceres das agências e o resultado final do processo. (MERCOSUL, 2007b, [p. 18], tradução da autora).

O GTEAE, em continuidade aos trabalhos de elaboração do Mecanismo Experimental, elaborou o “*Guia de Procedimentos e Diretrizes de Operação do Mecanismo Experimental do MERCOSUL*”. O guia definiu os temas de relevância “[...] em que se refere à estrutura que deve compor a avaliação de cursos, onde se fixam a descrição dos perfis dos estudantes, docentes e recursos que a instituição proporciona para o aprendizado e desenvolvimento do aluno [...]” (MERCOSUL, 2007b, [p. 18], tradução da autora).

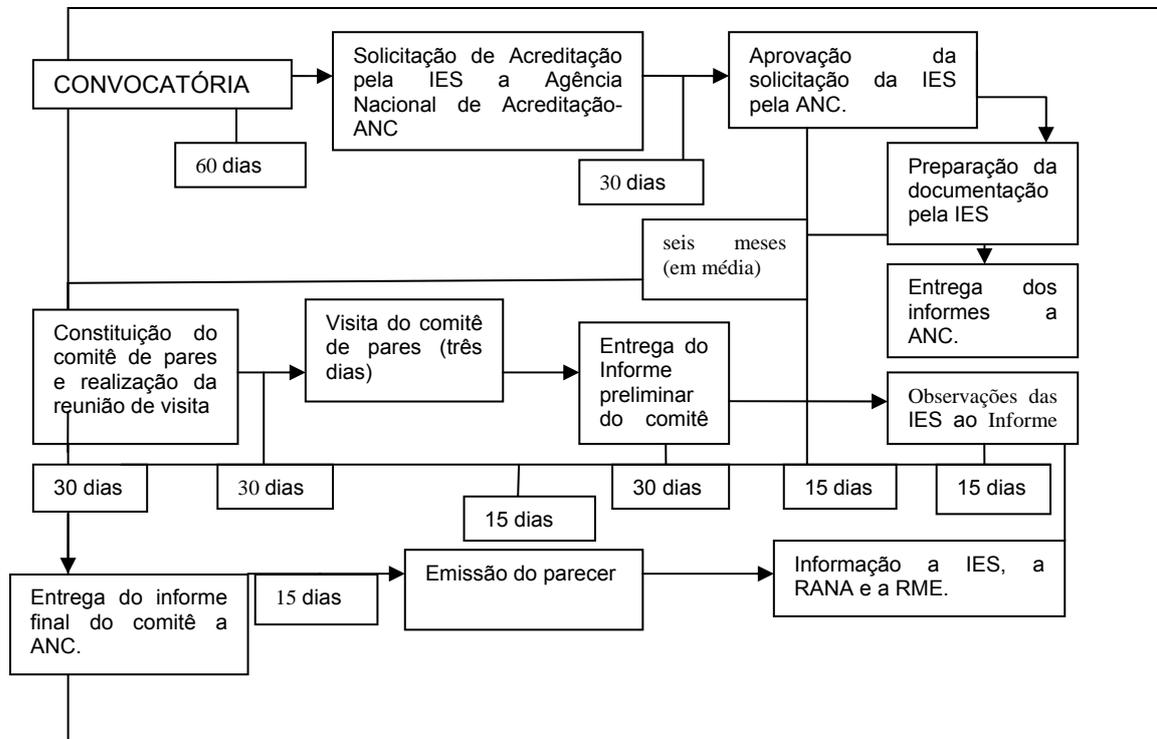


Figura 3 – Fluxograma do Sistema ARUC-SUL  
 Fonte: MERCOSUL Educacional ([s.d., s.p.]).

Na RME, 22., 2002 do MERCOSUL, e associados (Bolívia e Chile, foi aprovado o Cronograma de Convocatórias da RANA:

No ano de 2003 se realiza a convocatória para o curso de Agronomia, em 2004 para os de Engenharia e, finalmente, em 2005, aos de Medicina, havendo se completado o processo para todos os cursos. Se acreditou 19 cursos de Agronomia, 28 de Engenharia e 8 de Medicina dos quatro países do MERCOSUL, mais Bolívia e Chile. (MERCOSUL, 2007b, [p. 19], tradução da autora).

A seguir no Quadro 6 apresentam-se os cursos de Agronomia acreditados pelo MEXA:

IES	SEDE/PAÍS	CARATER	AGÊNCIA ACREDITADORA
Universidade de Buenos Aires	Buenos Aires/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Nacional de CUYO	Mendoza/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Nacional de Tucumán	São Miguel de Tucumán/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Nacional do Nordeste	Corrientes/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Maior de San Andrés	La Paz/Bolívia	Pública	CONEAU
Universidade Juan Misael Saracho	Tarija/Bolívia	Pública	CONEAU
Universidade Maior de San Simon	Cochabamba/Bolívia	Pública	CONEAU
Universidade Estadual de Londrina	Londrina/Brasil	Pública	SESU/CNE
Universidade de Brasília	Brasília/Brasil	Pública	SESU/CNE
Universidade Federal de Viçosa	Viçosa/Brasil	Pública	SESU/CNE
Universidade do Chile	Santiago/Chile	Pública	CNAP
Pontificia Universidade católica do Chile	Santiago/Chile	Privado com apoio Público	CNAP
Universidade de Concepción	Concepción/Chile	Privada com apoio Público	CNAP
Universidade Austral de Chile	Valdivia/Chile	Privada com apoio Público	CNAP
Católica de Valparaiso	Valparaiso/Chile	Privada com apoio Público	CNAP
Universidade Nacional de Assunção	Assunção/Paraguai	Pública	ANEAES
Universidade de la República	Montevidéo/Uruguai	Pública	Comissão de Agronomia
Universidade de La Plata	La Plata/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Autônoma Gabriel René Moreno	Bolívia	Privada	CONEAU

#### Quadro 6 – Cursos de Agronomia Acreditados Pelo MEXA

Fonte: (MERCOSUL, 2007b, [p. 151-153], tradução da autora e organizado pela autora)

O MEXA, a partir de 2002, passou a constituir-se um processo de Acreditação oficial do MERCOSUL Educativo, atendendo alguns princípios gerais definidos pela sua concepção de qualidade da Educação Superior. Em novembro de 2006, na Reunião conjunta de membros da Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior e as Agências Nacionais de Avaliação e Acreditação ou Equivalentes, foi aprovado o documento de conclusões do Seminário de avaliação do MEXA, e, em suas considerações, conclui:

Que o Mecanismo Experimental cumpriu com as expectativas, demonstrando sua qualidade intrínseca e sua relevância para a integração regional; Que seu impacto na Educação Superior, por unanimidade, foi avaliado como muito favorável [...] (MERCOSUL, 2007b, [p. 117]).

#### **4.1.11 Programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados – MARCA**

Em 19 de novembro de 2004, conforme ata da XXVII Reunião de Ministros da Educação surgiu a proposta de implantar o Projeto do Programa de Mobilidade Acadêmica Regional dos Cursos Acreditados – MARCA. Nessa oportunidade foi assinado um “Memorando de entendimento” entre o SEM e a OEI, com o propósito de aproveitar a experiência que a OEI vinha adquirindo desde 2000 com o Programa de Intercâmbio e Mobilidade Acadêmica – PIMA, trazendo essa experiência para a implantação do MARCA.

O MARCA (MERCOSUR, 2007a) é um programa de mobilidade acadêmica regional específico para os cursos acreditados pelo MEXA e, atualmente, pelo ARCU-SUL. Esse programa se definiu a partir do Plano Estratégico 2001-2005 do SEM na linha da Educação Superior. O objetivo do Programa é o de fortalecer os cursos acreditados, fomentando a cooperação institucional entre as IES desses cursos, promovendo a integração regional. Para tal, é imprescindível a mobilidade de estudantes, docentes, coordenadores, pesquisadores que participam do MEXA (MERCOSUL, 2007a).

O MARCA tem os seguintes objetivos gerais:

[...] a. Contribuir com a melhoria da qualidade do ensino superior nos cursos acreditados no MEXA dos países participantes do setor Educacional do MERCOSUL(SEM); b. Estimular a cooperação interinstitucional e internacional no âmbito da Educação Superior dos cursos acreditados do SEM; c. Impulsionar a mobilidade e o intercâmbio acadêmico entre estudantes, docentes, pesquisadores e gestores/coordenadores dos cursos acreditados no Mecanismo de Acreditação do SEM. (MERCOSUL, 2007a, [p. 3-4]).

O Programa MARCA vem sendo executado em etapas, cuja mobilidade é organizada em períodos letivos — semestres acadêmicos — sendo necessária a apresentação de projetos cooperativos interinstitucionais, nos quais constem estudos, programas de pesquisas ou atividades de extensão universitária. A execução do programa pode ser acompanhada na web site (MERCOSUR, 2007) que lhe é destinada na internet, na qual é possível conhecer experiências que vem sendo concretizadas no MARCA, o seu cronograma e os formulários para adesão,

quem são os coordenadores acadêmicos e interinstitucionais, além dos alunos participantes.

Com o MARCA, o setor educacional do MERCOSUL espera alcançar até o ano de 2010 os seguintes resultados (MERCOSUL, 2007a, [p. 5-6]):

a) melhoria do ensino, pesquisa e gestão educacional dos cursos acreditados no marco do SEM; b) Incremento da cooperação acadêmica e institucional entre os cursos acreditados no marco do SEM; c) Redução de barreiras e resistências que dificultam o intercâmbio interinstitucional como resultado de um melhor conhecimento recíproco dos sistemas educacionais; d) Maiores possibilidades de integração regional como resultado da compreensão das diversidades culturais; e) Melhora permanente do Programa, através da avaliação dos resultados e dos impactos que produzam e recomendações para o seu seguimento; f) Identificação de alternativas de convalidação de períodos de estudo e aproveitamento de créditos. (MERCOSUL, 2007a, [p. 5-6]).

#### **4.1.12 Sistema de Acreditação Regional ARCU-SUL**

Com os resultados favoráveis do Mecanismo Experimental de Acreditação MEXA, o Conselho do Mercado Comum, mediante Decisão nº 17/08, assinada em São Miguel de Tucumã – Argentina, em 30 de junho de 2008, decidiu aprovar o Acordo sobre a criação e a implantação de um Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação para o Reconhecimento Regional da Qualidade Acadêmica dos diplomas das IES dos países do MERCOSUL e associados.

Que este sistema se destaca como uma política de Estado necessária a ser adotada pelos Estados partes do MERCOSUL e os Estados associados, com vistas à melhora permanente na formação de recursos humanos, com critérios de qualidade requeridos para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural dos países da região (MERCOSUL, 2008a, [p. 2]).

O Sistema ARCU-SUL presume alcançar o reconhecimento, a cooperação, a mobilidade, o financiamento, conferindo aos egressos dos cursos acreditados com o selo MERCOSUL o direito ao exercício profissional nos países membros e associados. Segundo os princípios do sistema ARCU-SUL “[...] a Acreditação é resultado do processo de avaliação por meio do qual é certificada a qualidade acadêmica dos cursos de graduação [...]” (RANA, 2007, p. 10).

A preocupação com a qualidade é o ponto central do sistema de Acreditação ARCU-SUL, e esse sistema, na visão dos atores do processo, está consolidado, não

sendo mais um experiência, além de buscar a equidade de oportunidades entre as sociedades que compõem a rede MERCOSUL:

Aqui os Estados e até os Presidentes tem se comprometido com sua assinatura a impulsionar o sistema e a facilitar as ações que tem que com isto, porque se diz que tem cinco cursos na Bolívia e cinco cursos na Argentina que tem uma qualidade equivalente, porque passam pelos mesmos critérios, poderia ser que entre essas Universidades não tivesse necessidade da validade de títulos, de homologação, ou seja, o egresso desta Universidade fez o mesmo que o egresso da outra, não o mesmo, mas equivalente, tem uma formação de qualidade equivalente, então não é necessário ir ao país mostrar o que se estudou com programas. Bom, esta é uma das intenções de facilitar este trâmite de validade que é tão custoso entre os países e a outra é facilitar a mobilidade (Entrevistado D4, 2009).

Com a instalação do Sistema ARCU-SUL, passou-se a desenvolver ações de organização de materiais e capacitações de par avaliador e pessoal técnico para a implantação do Sistema. Em 21 de novembro de 2007, na cidade de Montevideu, Uruguai, na Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, com a participação da CONEAU (Argentina), CONAES/INEP (Brasil), ANEAES (Paraguai), CNA (Chile) e a representação do Ministério da Educação da Venezuela e Uruguai, apresentaram-se os documentos produzidos para a avaliação das comissões consultivas de Agronomia (Ministério da Educação do Uruguai), Medicina (CONEAU), Engenharia (ANEAES) e o Manual de pares avaliadores (CONAES). Nessa reunião, instalaram-se as comissões consultivas do grupo de Veterinária (ANEAES), de Arquitetura (CONEAU), de Enfermagem (CONAES) e de Odontologia (Uruguai). Com a implantação do Sistema ARCU-SUL ampliaram-se os cursos que se submeteriam à Acreditação com o Selo MERCOSUL.

Na primeira reunião das Agências Nacionais de Acreditação 2008, com a presença de Argentina, Brasil, Chile, Uruguai, Paraguai e Venezuela, no dia 20 de maio de 2008, foram apresentados os documentos elaborados pelas comissões consultivas de cada área em um formato Unificado – Formato base – um Guia a considerar na organização e itens solicitados pelo MERCOSUL para os documentos de critérios para Acreditação, com a possibilidade de tornar flexíveis as especificidades de cada área disciplinar.

O projeto do Manual do Sistema ARCU-SUL foi apresentado pela delegação brasileira. Também foi apreciado e aprovado o 1º Ciclo de avaliações do ARCU-SUL, designando-se os seguintes períodos: Agronomia e Arquitetura (julho 2008), Veterinária e Enfermagem (fevereiro de 2009), Medicina e odontologia (abril de 2010). E para estabelecer uma identificação para os cursos acreditados pelo padrão

MERCOSUL, também se estabeleceu um SELO MERCOSUL<sup>33</sup>: “[...] o diploma certifica a formação recebida em geral e que, neste sentido, dever-se-ia agregar em anexo a condição de acreditada à carreira cursada.”

Na segunda reunião das Agências Nacionais de Acreditação, designada, a partir de então, de Rede de Agências Nacionais de Acreditação – RANA, nos dias 10 e 11 de setembro de 2008<sup>34</sup>, em Foz do Iguaçu no Brasil, aconteceu o primeiro Seminário de capacitação de pares avaliadores das carreiras de Agronomia e Arquitetura e metodologia do Sistema ARCU-SUL.

Na reunião da RANA 3., 12-13 nov. 2008, foram apresentadas, como fruto do Seminário de capacitação, as diretrizes para a conformação do Comitê de pares, com os requisitos mínimos, condições para participar da seleção e permanência dos avaliadores no banco único de avaliadores MERCOSUL. Nessa oportunidade foi apresentada a convocatória para a Acreditação de carreiras no sistema ARCU-SUL.

O Sistema ARCU-SUL tem como proposta acreditar, nos países membros e associados do MERCOSUL, os cursos de Medicina, Engenharia, Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Veterinária e Odontologia, e, para alcançar esse propósito, a RANA vem propondo um Ciclo de convocatórias para atender a demanda.

País	Nº Cursos Agronomia	Nº Cursos Arquitetura
Argentina	08	08
Bolívia	05	04
Brasil	20	20
Chile	05	02
Paraguai	07	03
Uruguai	01	02
Venezuela	09	04
Total de cursos previsto	55	43

Quadro 7 – Convocatória Para Acreditação de Novas Carreiras 2008: primeiro ciclo de convocatórias para o Sistema ARCU-SUL, os membros da RANA de cada país informaram o número de candidaturas por curso

Fonte: MERCOSUL EDUCACIONALf (2008, [s.p.]

<sup>33</sup> Grifo nosso. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/ata>>.

<sup>34</sup> Ata da 2ª Reunião das Agências Nacionais de Acreditação, documento MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 2/08. (MERCOSUL EDUCACIONALe, 2008, [s.p.]).

No período de 13 a 14 de março de 2009 ocorreu a primeira reunião RANA 2009<sup>35</sup>, em São Paulo, no Brasil, quando foi apresentada uma convocação para o 2º Ciclo de Acreditação de novos cursos pelo Sistema ARCU-SUL. E, em continuação à programação da reunião aconteceu o Seminário de Capacitação de Pares do ARCU-SUL (1.), além da apresentação do release da proposta do Projeto BPR-BID “Estratégia de gestão para a Acreditação e Avaliação Regional de Cursos Universitários do MERCOSUL”<sup>36</sup>.

<b>País</b>	<b>Nº Cursos Enfermagem</b>	<b>Nº Cursos Veterinária</b>
Argentina	10	10
Bolívia	08	03
Brasil	20	20
Chile	18	04
Paraguai	05	02
Uruguai	02	01
Venezuela	05	03
Total de cursos previsto	68	43

Quadro 8 – Convocatória Para Acreditação de Novas Carreiras 2009: segundo ciclo de convocatórias para o Sistema ARCU-SUL

Fonte: MERCOSUL EDUCACIONALg (2009. [s.p.]).

O sistema ARCU-SUL é de responsabilidade da RANA, e seu processo de Avaliação e Acreditação compõe-se de entidades responsáveis por esses processos nos Estados membros e associados. Destaca-se o fato de que os comitês consultivos são compostos por especialistas da área e estes são os responsáveis por consultorias para elaborar critérios adequados a uma formação de qualidade para o exercício da profissão.

Na perspectiva da entrevistada, o fato de os critérios serem estabelecidos por especialistas é um ponto positivo.

<sup>35</sup> Ata da 1ª Reunião da RANA documento MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/Ata nº 01/2009. (MERCOSUL EDUCACIONALg, 2009, [s.p.]).

<sup>36</sup> O projeto BPR – Bem Público Regional do BID tem como objetivo a melhora da qualidade da oferta educativa das Universidades públicas e privadas dos Países do MERCOSUL e associados. O propósito do projeto é desenvolver uma estratégia de gestão e avaliação da implantação da Acreditação regional dos cursos universitários do MERCOSUL, que contribua para institucionalização do ARCU-SUL. Documento anexo 5 da ata nº1/09. (MERCOSUL EDUCACIONALg, 2009, [s.p.]).

Os critérios são específicos para cada área, porque os armam, os propõem um grupo de enfermeiros, um grupo de médicos, ou seja, as agências de Acreditação não tem nada a ver com isso, quem sabe como deve ser um curso, são os profissionais desse curso. Então a agência lhes pede, lhes diz que tem um tempo e eles se reúnem várias vezes, é o que chamamos de comissões consultivas, onde vem representantes de vários países , então o Brasil diz por exemplo, bom, para nós o título de nosso arquiteto é de arquiteto urbanista, então a Bolívia diz, nos não temos urbanismos no curso e a Argentina diz, nos temos urbanismo em uma orientação, então, bom, quanto podemos exigir de urbanismo numa Acreditação regional? Bom, fazer um acordo que tem que ter pelo menos tantas horas, ou alguma matéria especial, ou seja, se concentrou nas diferenças , para que a Acreditação seja uma Acreditação que possa servir a todos os países (Entrevistada D4, 2009).

O sistema ARCU-SUL foi organizado a partir das experiências do Mecanismo de Acreditação Experimental – MEXA, tornando-se um sistema de grande abrangência no MERCOSUL. Para definir diretrizes pontuais para sua execução, o ARCU-SUL atende aos seguintes princípios gerais (RANA, 2007, p. 10 ):

A Acreditação é o resultado do processo de Avaliação, mediante o qual se certifica a qualidade acadêmica dos cursos de graduação, estabelecendo que satisfaçam o para cada titulação;

O sistema será gerenciado no âmbito do setor educacional do MERCOSUL, respeitará as legislações de cada país e a autonomia das instituições universitárias;

A adesão ao sistema é de caráter voluntário e poderão solicitá-la as instituições oficialmente reconhecidas e habilitadas para outorgar os respectivos títulos, de acordo com a normativa legal de cada país e que tenham egressos;

O sistema atingirá gradualmente os diplomas determinados pela Reunião de Ministros, em consulta a Rede de Agências Nacionais de Acreditação e as instâncias pertinentes do SEM;

Um elemento de particular relevância no momento de definir uma nova titulação é os que precisarem da graduação superior como condição para o exercício profissional;

O sistema oferecerá garantia pública na região, de nível acadêmico e científico dos cursos, que será estabelecido conforme critérios e perfis tanto ou mais exigentes que os aplicados pelos países ;

O perfil do egresso e os critérios regionais de qualidade serão elaborados por comissões consultivas por titulações. Estas são propostas e coordenadas em seu funcionamento pela RANA e designadas pela CRC-ES, que é também a instância que aprova seus documentos;

O processo de Acreditação compreende uma auto-avaliação por parte do curso, uma avaliação externa por comitê de pares e uma resolução de Acreditação de responsabilidade da Agência Nacional de Acreditação;

A Acreditação terá vigência por um prazo de seis anos e será reconhecida pelos Estados membros do MERCOSUL e associados que aderirem ao Acordo. (RANA, 2007, p. 10 ).

O Sistema ARCU-SUL atende a um fluxograma baseado nas experiências do MEXA. Cada passo configura-se como uma etapa fundamental para o processo de Acreditação que se constitui desde a convocatória até a etapa dos pareceres finais.

Destaca-se que a participação no processo de Acreditação do Sistema ARCU-SUL é voluntária; as instituições de ensino superior que desejam participar do processo devem atender aos editais de chamada emitidos pela respectiva agência nacional de Acreditação de seu país. Ainda, as IES devem atender as diretrizes para Acreditação fixadas no Manual do Sistema ARCU-SUL. Apresentam-se algumas dessas diretrizes<sup>37</sup>, conforme sua ordem no documento original:

1. A solicitação para um curso determinado será apresentada pela instituição universitária a qual pertence a Agência Nacional de Acreditação, de acordo com os princípios gerais estabelecidos neste documento;

[...]

3. A Acreditação requererá um processo de autoavaliação participativo, de coleta de informações, construção comunitária de opiniões e conclusões acerca da satisfação do perfil do egresso e dos critérios de qualidade, que será apresentado em um informe de autoavaliação, que servirá de base para avaliação externa e seguirá procedimentos estabelecidos pela Rede de Agências Nacionais de Acreditação;

[...]

6. Cada Agência Nacional de Acreditação outorgará ou não a Acreditação com base nos documentos do perfil do egresso e dos critérios regionais de qualidade, do informe de autoavaliação, dos critérios do Comitê de pares e o procedimento da própria agência, podendo considerar os antecedentes de outros processos de Acreditação do curso avaliado. Sobre a base desses elementos, considerados importantes, a Agência deverá emitir um parecer fundamentando explicitamente sua decisão;

[...]

10. A Acreditação será registrada pela Rede de Agências Nacionais de Acreditação e publicada pela CRC-ES. A informação e publicidade das resoluções deverão referir-se somente aos cursos acreditados;

[...]

12. A informação acerca dos cursos acreditados estará a cargo de um registro regional do sistema ARCU-SUL, que deixe constante sua vigência, alcances e graduados beneficiados;

[...]

16. A Rede de Agências Nacionais de Acreditação será a instância responsável pela implementação, acompanhamento e avaliação do Sistema, produzindo informes periódicos a CRC-ES com iniciativa de proposta para ajustes dos mesmos. (RANA, 2007, p. 28-30, tradução da autora).

O Sistema ARCU-SUL está em execução, mas não constam ainda relatos de avaliação do sistema. Em recente palestra, o professor Sergio Franco<sup>38</sup> citou alguns pontos de reflexão acerca do sistema:

---

<sup>37</sup> No Manual constam dezessete diretrizes, para este estudo destacamos algumas destas.

<sup>38</sup> Palestra intitulada "Sistemas de Acreditação de Cursos Universitários do MERCOSUL" proferida pelo Prof. Sérgio Roberto Kieling Franco, representante na ocasião do CONAES/MEC no dia 24/08/2009 em Brasília-DF.

[...] convergência entre os processos nacionais e o regional de Acreditação, reconhecimento internacional do sistema, fortalecimento do intercâmbio e da mobilidade acadêmica.

A estrutura do ARCU-SUL, baseia-se na executada pelo Mecanismo Experimental, sendo que algumas fases foram reorganizadas a partir da experiência e normatizadas para encaminhá-las em comum acordo.

O sistema possui uma normativa. Existe uma manual de procedimentos de como se convoca os Comitês, de como se faz uma avaliação. Isto é de cumprimento obrigatório para todos os países que participam, [...] (Entrevistado D4, 2009).

O Sistema ARCU-SUL utiliza o mesmo Fluxograma estabelecido pelo MEXA (ver p. 77 e 86). Observa-se que há diferenças nos prazos entre as etapas do Fluxograma.

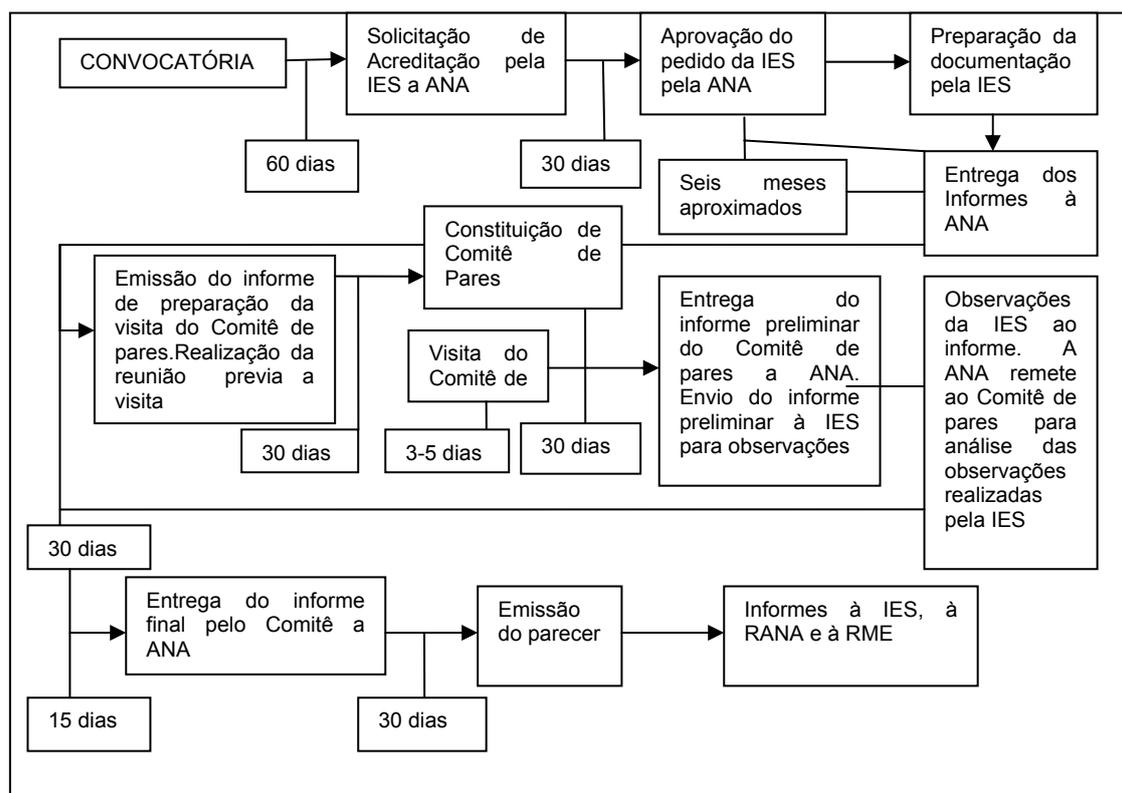


Figura 4 – Fluxograma do Sistema ARUC-SUL  
Fonte: MERCOSUL EDUCACIONAL ([s.d., s.p.]

## 4.2 A REDE RIACES

### 4.2.1 A Fundação da RIACES

A Rede Iberoamericana para Acreditação da qualidade da Educação Superior tem sua sede na Comissão Nacional de Avaliação e Acreditação Universitária – CONEAU, na Avenida Santa Fé, n. 1.385, 2. andar, bairro Recoleta, Buenos Aires, Argentina.

A RIACES surgiu em 2002, por ocasião da Conferência sobre “*Qualidade, Transparência e Acreditação da Educação Universitária*”, realizada em Madri, onde representantes de agências e governos de países da América Latina e Caribe (Argentina, Colômbia, Cuba, Chile, México e Guatemala), com a presença da ANECA<sup>39</sup>, Espanha, decidem iniciar um processo de criação de uma rede de discussões sobre a qualidade da Educação Superior. Esta é considerada a 1ª reunião da RIACES.

A proximidade com a ANECA, que se fortalecia na Espanha, a RIACES tinha o objetivo “[...] de contribuir para a melhora da qualidade do sistema de educação superior mediante a avaliação, certificação e Acreditação da educação, de professores e instituições.” (AGENCIA, [s.d., s.p.]). O papel da ANECA é fundamental na constituição da rede, em razão da experiência que a Espanha – país pertencente ao bloco europeu – vem vivendo com o processo de Bolonha.

As experiências de outras redes de cooperação e intercâmbio fluem como elementos incentivadores para a constituição de uma rede Iberoamericana para a Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior. Esse tipo de agência, segundo o que revela um dos entrevistados deste estudo:

[...] nasce como produto de um conjunto de conversações, de palestras, em princípio de algumas pessoas da Espanha e da Argentina. Por quê? Porque, por volta de 2003, a realidade das agências de Acreditação era pequena. As agências de Acreditação e Avaliação são muito novas, muito novas em geral. (Entrevistado D1, 2009, tradução da autora).

---

<sup>39</sup> A ANECA, criada em 19 de julho de 2002, em função da Lei Orgânica de Universidades, prevê o estabelecimento das bases para a criação de uma agência nacional que assegure a qualidade do sistema universitário espanhol.

A coordenação do Conselho Nacional de Acreditação da Colômbia organizou uma ata de intenção, denominando-a segunda reunião da rede, no Seminário Internacional “Educação Superior, qualidade e Acreditação” (10-12 jul. 2002). Os encaminhamentos se materializaram conforme a Declaração de Buenos Aires:

Manifesta-se, ali, a vontade e o compromisso para a formação da RIACES, com a finalidade de promover a cooperação e facilitar o intercâmbio entre os distintos organismos e unidades de avaliação da qualidade da Educação Superior. (RIACES, 2002 p. 1).

Nessa ocasião, uma Comissão promotora foi composta e integraram-na Ernesto Villanueva (CONEAU, Argentina), José Revelo (CNA, Colômbia), Nora Espí (JAN, Cuba), Maria José Lemaitre (CNAP, Chile), Ismael Crespo (ANECA, Espanha), Rocío Llarena (COPAES, México) e Francisco Alarcón (CSUCA, Guatemala).

Em 27 de novembro de 2002, em Madri, os Ministros da Educação dos países em que as agências já se encontravam envolvidas na Comissão promotora – Argentina, Colômbia, Cuba, Chile, Espanha, México e Guatemala assinaram a declaração política de apoio à criação da Rede. As discussões centravam-se na vontade de apoiar movimentos de cooperação, integração e de iniciativas em seus países, de instituir mecanismos de asseguramento da qualidade da Educação Superior, ou fortalecer os que já existiam, além de incentivar a coesão regional em matéria de Avaliação e Acreditação. Esse movimento consolidou-se como revela a entrevista com um dos participantes dessa Comissão:

Essas discussões sucederam-se até o final de 2001, e em 2002, finalmente, criou-se um conjunto de relações pessoais entre pessoas dedicadas a temática da Avaliação e da Acreditação, porque estavam em agências de Acreditação ou porque lhes interessava o tema e estavam no governo. Então, finalmente, se juntou tudo isso em uma reunião que te digo que no ano de 2003 fundou a rede. (Entrevistado D1, tradução da autora).

A RIACES, formalmente, no entanto, foi constituída em Buenos Aires, no dia 7 de maio de 2003, em uma Assembleia Constitutiva, realizada nas dependências da CONEAU, como consequência do trabalho da Comissão promotora, sob a coordenação do senhor Ernesto Villanueva, presidente da CONEAU.

A RIACES surgiu com o propósito de facilitar a participação das agências e organismos de Avaliação e Acreditação dos países membros por meio de

intercâmbio e de cooperação em matéria de Educação Superior. Possui uma estrutura organizacional horizontal, o que caracteriza o trabalho em rede, com a proposta de se tornar um veículo de integração entre os países, sendo uma estratégia para disseminar repostas comuns, conjuntas e coordenadas acerca dos desafios da Educação Superior diante do processo de globalização.

A RIACES “[...] é uma associação de agências e organismos de avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior”. (RIACES, Bienvenidos, [s.d., s.p.], tradução da autora). O Foco da RIACES é o apoio para o asseguramento da qualidade das agências e dos sistemas nos países cooperados, utilizando, para tanto, a socialização de informações acerca dos processos de Acreditação e Avaliação, e o incentivo a iniciativas de novas agências ou sistemas (RIACES, 2003b). E, além de melhorar a qualidade da Educação Superior, por meio de mecanismos de Acreditação, reconhecimento e manutenção de padrões de qualidade da Educação Superior, seu objetivo também é o de atuar como um mecanismo de interação em caráter internacional, semelhante a outras redes de agências. Alguns dos propósitos destacados na Declaração de Buenos Aires justificam o que motivou a criação de uma rede Iberoamericana, como exposto a seguir:

A RIACES possibilitará a criação de um espaço amplo de conhecimento mútuo, cooperação técnica e intercâmbio humano e intelectual entre os sistemas universitários, potencializando fins similares que presidiram a criação de agências e unidades de avaliação e acreditação em cada país. (RIACESe, 2002 p. 2).

A RIACES não dispõe de um histórico institucionalizado. Sua história é refletida nos escritos das atas e planos de trabalho que se somaram à sua trajetória, em seus seis anos de existência. Nesses documentos, e no relato de seus fundadores, pauta-se o breve histórico que agrega sua fundação e seus projetos de Avaliação e Acreditação para a Educação Superior.

## 4.2.2 Trajetórias da RIACES

### 4.2.2.1 Os Primeiros Passos: dos anos de 2003 a 2004

Conforme a Ata de constituição da RIACES, de 7 de maio de 2003, a Comissão promotora apresentou o primeiro Plano de Trabalho, coordenado por Nora Espí, representante da JAN (Cuba). Nesse documento, deu-se destaque ao desencadear de atividades que promovessem o funcionamento da RIACES, o seu fortalecimento e o fortalecimento das agências dos países membros.

A preocupação com o fortalecimento das agências no mecanismo de rede é reforçado nas falas dos entrevistados:

O processo de rede é basicamente compartilhar experiências, ter cooperação horizontal [...] Nós conseguimos fazer atividades mais sistemáticas, que passam por intercâmbios de pessoal, a capacitação, a cooperação e, ultimamente também se fazem outras atividades internacionais de Acreditação. Estes atos avaliativos que por agora são de caráter experimental e que dão o impulso para que sejam realizados pelas agências nacionais, mas com a perfeição que intervém para que outros apliquem nos processos avaliativos, normas criadas pela rede, normas de qualidade de valor internacional. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

[...]

O que acontece é que RIACES está em acordo com agências nacionais... Sempre se faz tudo através da agência. Nós temos política muito forte de fortalecer a agência nacional [...] (Entrevistado D1, 2009, tradução da autora).

O Plano — um trabalho coletivo — resultou das contribuições de todos os membros da REDE que se distribuem em Agências – CONEAU (Argentina), CNA (Colômbia), CNAP (Chile), SINAES (Costa Rica), ANECA (Espanha), SEA (Venezuela), CONEA (Equador), COPAES (México), Conselho Nacional de Universidade de Nicarágua –, em organismos ligados ao asseguramento da qualidade da Educação Superior internacional – IESALC, OEI, CSUCA – e na representatividade de Ministérios da Educação – Argentina, Bolívia, Colômbia, Paraguai, Uruguai e República Dominicana (RIACES, 2003).

Uma das primeiras atividades designada pela aprovação coletiva foi a organização de uma comissão para apresentar um estudo comparado entre os países membros da rede, a fim de identificar elementos que facilitam e dificultam a implantação, o desenvolvimento e estabilidade, além da permanência de sistemas

de Avaliação e Acreditação. A apresentação do estudo ficou prevista para Assembleia da RIACES (1., Havana, 5 fev. 2004).

Ainda no início da rede, constitui-se uma comissão de especialistas para organizar oficinas de formação de avaliadores para autoavaliação. Com o apoio da IESALC, iniciou-se um projeto de desenvolvimento de um *software* para autoavaliação, incluindo a expansão da autoavaliação a todas as agências membro da RIACES que desejassem possuir o *status* de sua qualidade reconhecida. Após oito meses de constituição da RIACES, foi realizada a Assembleia da RIACES (1., Havana, 5 fev. 2004), em cuja Ata se tem uma maior clareza dos membros que constituem a rede. A Assembleia foi presidida por Ernesto Villanueva (presidente da CONEAU/Argentina), secretariada por Ismael Crespo (Diretor da ANECA/Espanha). Participaram, além do IESALC, OEI e CSUCA, os Ministérios da Educação da Colômbia e da Argentina, o SEA da Venezuela, o COPAES do México, a ANECA da Espanha, o CONEA do Equador, a JAN de Cuba, o SINAES da Costa Rica, o CNA da Colômbia, o CNAP do Chile, a CONEAU da Argentina e o representante da Universidade do Panamá.

Nessa oportunidade, a presidência informou que a RIACES deveria se constituir em um foro para debater e informar as atividades realizadas pelos organismos membros. Os aspectos cooperação e intercâmbio em matéria de Avaliação, Asseguramento da Qualidade e Acreditação da Educação Superior foram os temas destacados nessa iniciativa embrionária da RIACES. Segundo relatos do presidente da RIACES, não é papel desta ser acreditadora de agências, mas colaborar para que estas mantenham altos níveis de qualidade (RIACES, 2003).

No ano de 2004, passaram a integrar a rede:

- ANEAES - Agência Nacional de Avaliação e Acreditação (Paraguai)
- Universidade do Panamá
- Ministério da Educação de El Salvador
- CCA - Conselho do Centroamericano de Acreditação Universitária.

Ainda no ano de 2004, foram enviados convites à participação dos Ministros de Educação de todos os países Iberoamericanos, ao INEP e a CAPES, agências brasileiras de reconhecimento internacional, para tomar parte da RIACES, em observância ao que prevê seu Estatuto (RIACES, 2004, p. 2):

No caso dos organismos brasileiros, CAPES e INEP, se acorda a admissão a rede, uma vez que se reiniciem as conversações e confirme as autoridades das ditas instituições seu interesse em pertencer a RIACES. Nesse momento se vota e ratifica o ingresso destes membros a rede. (RIACES, 2004, p. 2).

O primeiro Seminário de capacitação sobre Avaliação externa de programas e Instituições de Educação Superior, no contexto da Acreditação, foi proposto no ano de 2005, sob a coordenação do CNA (Chile) e com a participação de outros membros. Foram tratados os temas: “*Gestão em processos de Avaliação e Acreditação (CONEAU)*”, “*Os pares avaliadores e suas atividades na Avaliação Externa (Universidade do Panamá/JAN)*”, “*Metodologias para visitas de Avaliação Externa (CONEAU)*”, “*Desenvolvimento de atividades de simulação de avaliações (CSUCA)*”.

#### 4.2.2.2 O Fortalecimento das Atividades: dos anos de 2005 a 2006

Na Assembleia da RIACES (2., São José da Costa Rica, 8-9 mar. 2005), com o objetivo de otimizar ações mais coletivas, constituíram-se comissões de trabalho. No quadro a seguir, apresentam-se, com base nas propostas discutidas em Assembleia, as atividades que norteariam os planos de trabalho dos anos subsequentes.

COMISSÃO	ATIVIDADE	COMPONENTES
Comissão n° 1	<b>Estudos Comparados:</b> Identificar elementos que facilitam e/ou criam obstáculos à implantação, desenvolvimento, estabilidade e permanência de sistemas de Avaliação	JAN (Coordenação); ANECA; CNAP; CONEAU; COPAES; IESALC; OEI
Comissão n° 2	<b>Elaboração e manutenção da web site da RIACES</b>	ANECA (Coordenação) Colaboração de todos os membros da REDE.
Comissão n° 3	<b>Cursos de Capacitação de Avaliadores:</b> Fortalecimento das agências por meio da capacitação de avaliadores, para a auto-avaliação integrada.	CNA (Coordenação); ANECA; CONEA; CSUCA; INEP; JAN; OPSU; UNIV. DO PANAMÁ
Comissão n° 4	<b>Desenvolvimento de Software</b> de informática para avaliação multinacional de programas acadêmicos	IESALC (Coordenação)
Comissão n° 5	Elaboração de um <b>Glossário de conceitos comuns</b> sobre Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior	ANECA (Coordenação); CNA; CONEA; COPAES; JAN; SINAES
Comissão n° 6	Elaboração de princípios de “ <b>Boas Práticas</b> ” para organismos externos de asseguramento da qualidade	COPAES (Coordenação); ANEAES; CNAP; JAN
Comissão n° 7	Realização de um “ <b>Estudo Comparativo de títulos</b> ”	CNAP (Coordenação); ANECA; CONEA; CONEAU; CSUCA; IESALC; OEI; UNIV. DO PANAMÁ

Quadro 9 – Comissões de Trabalho na RIACES  
Fonte: RIACES (2005, [s.p.]

No ano de 2005, as atividades se estabeleceram em torno das Comissões de Trabalho que, desde 2003, vêm somando atividades em áreas diversas, com destaque para os cursos de formação e atualização profissional em Avaliação e Acreditação em Educação Superior. O ambiente da RIACES também contribuiu para a formação de opiniões acerca das políticas para Educação Superior discutidas em diversos locais do mundo. Por exemplo, consta na Ata da II Assembleia da RIACES, a posição da Rede diante da inclusão da Educação Superior no capítulo de serviços do Acordo Geral sobre Comércio e Serviços - GATS, proposto pela Organização Mundial do Comércio – OMC.

Ainda em 2005, por iniciativa da Sra. Maria José Lemaitre, à época presidente da RIACES, avaliou-se uma proposta para financiamento das atividades da Rede por meio do Banco Mundial – “*Proyecto de Fomento al Aseguramiento de la Calidad*”. Esse fomento possibilitaria à RIACES ampliar suas atividades, e também participar em número significativo de eventos internacionais, expandindo, assim, suas fronteiras.

Em março de 2006, passaram a fazer parte da RIACES, a partir da III Assembleia, em Quito no Equador, o CSE, a CAPES e a ADAAC, na condição de membro de pleno direito, e o CINDA, como membro associado, que passa a participar como um forte parceiro na socialização de experiências de Acreditação e Avaliação da Educação Superior. A RIACES passou a estabelecer relações com o Espaço Comum de Ensino Superior ALCUE<sup>40</sup> – Cúpula América Latina-Caribe-União Europeia, com o objetivo de integração à União Europeia<sup>41</sup>.

Um das ações importantes desenvolvidas a partir de 2006 foi o trabalho em busca de critérios para Acreditação da qualidade do ensino de graduação, tendo

---

<sup>40</sup> Este Espaço tem por origem a Conferência do Rio de Janeiro, de 1999, na qual os Chefes de Estado e Governo expressaram a vontade política de intensificar as relações e identificaram o Ensino Superior como uma das prioridades de ação. Os principais objetivos e metas foram estabelecidos na Conferência de Ministros da Educação ALCUE que decorreu em Paris no ano 2000. (COOPERAÇÃO, [s.d., s.p.]).

<sup>41</sup> Para a construção do Espaço de Ensino Superior ALCUE, são promovidas ações que estimulem e facilitem o intercâmbio e a circulação de estudantes, docentes, investigadores, pessoal técnico e de gestão dos sistemas de Ensino Superior; a promoção da cooperação entre instituições de Ensino Superior, universitárias e não universitárias; aprofundamento do conhecimento mútuo dos sistemas de Ensino Superior; troca de informações no intuito de facilitar a comparabilidade de títulos; promoção de debates, especialmente aqueles que possam contribuir para a melhoria da qualidade do Ensino Superior nos países da América Latina, das Caraíbas e da União Europeia. (COOPERAÇÃO, [s.d., s.p.]).

como experiência-base o MEXA – Mecanismo experimental de Acreditação dos países do MERCOSUL e os estudos do Projeto “*Catálogo de Experiências e Elaboração de Critérios e Procedimentos para Avaliação de Cursos de Pós-Graduação*”, realizados em parceria com o IESALC e a CAPES.

Estudos para a busca de critérios harmônicos, entre os países membros, tornam-se foco para a qualidade da Acreditação em escala regional e o desenvolvimento de atividades orientadas ao apoio a agências de Avaliação e Acreditação. A RIACES passou a desenvolver atividades de reconhecimento de cursos fora dos limites do MERCOSUL, desde que desejem submeter-se a avaliações externas internacionais para o processo de Acreditação.

#### 4.2.2.3 Os Desafios da Acreditação Regional: dos anos de 2007 a 2009

De 2007 a 2009, de certa forma a RIACES atingiu a proposta de funcionar e fortalecer suas atividades. Em 2007, configuraram-se a proposta de fortalecimento das agências membros, em especial aquelas com incipiente desenvolvimento.

A RIACES avançou com atividades de apoio que perfazem consultorias, formação de avaliadores e estágio para membros das agências, divulgação de experiências, elaboração de critérios e procedimentos para Avaliação e Acreditação (Graduação e Pós-Graduação), Manuais de Autoavaliação de Agências e Oficinas para adequação de critérios experimentais de Acreditação. Nesse momento foi importante o exemplo da experiência do MEXA - Mecanismo Experimental de Acreditação Regional do MERCOSUL. A RIACES, com o apoio do Comitê executivo da Universidade Boliviana – CEUB, que acumulava experiências em avaliação da Educação Superior com o MEXA, passou a desenvolver, também em caráter experimental, um processo de Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação.

A atividade experimental está bastante copiada do movimento do MEXA. A ideia que se faz de uma Acreditação Internacional é a experiência em que se apoiem os países que estão débeis... É uma atividade que tem um caráter internacional que nós fazemos como complemento da atividade nacional de Acreditação. A atividade nacional de acreditação, os trâmites de acreditação nacional, não é fácil de homologar entre outros países. Realizar uma atividade de acreditação regional como efeitos internacionais facilita o reconhecimento mútuo entre todos os membros da rede. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

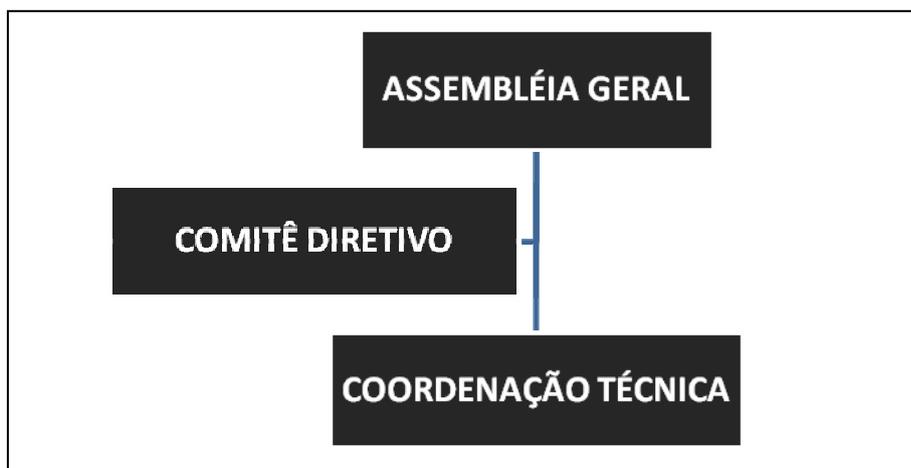
Esses processos de Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação foi um dos grandes desafios assumidos pela rede a partir de seu projeto em 2007, que se desenvolve para apoiar as agências existentes na região. Os processos experimentais de Acreditações devem ser resultado de estudos e trabalhos em torno da estruturação de critérios de qualidade, consolidados nas Carreiras de Agronomia, Engenharia e Medicina. Além das atividades já citadas, se fortaleceram, no ano de 2008, as dimensões políticas da RIACES em parcerias com organismos de reconhecimento internacional, por exemplo, IESALC, INQAAHE, ALCUE, OEI e CANQATE, consolidando-se positivamente na visão dos entrevistados:

Tem uma rede mundial que tu conheces que é INQAAHE, que está atualmente apoiando os desenvolvimentos regionais nas diferentes áreas. Isto é uma grande oportunidade, mas os países ou as agências nacionais não podem participar sozinhas das redes internacionais, tendo de estarem agrupados em uma rede regional para participar deste sistema mundial de redes de acreditação, o que é muito oportuno. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

#### 4.2.2.4 Estrutura Organizacional

A RIACES é uma associação de agências e organismos de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior, sem ânimo de lucro, pretendendo ser independente de qualquer governo dos países membros. Segundo o Estatuto da RIACES (RIACES, 2003), são órgãos da rede a Assembleia-Geral, o Comitê Diretivo, a Presidência e a Secretaria.

Nós nos preocupamos que os membros da rede sejam das agências nacionais de acreditação, reconhecidas por seus países de forma oficial, de sorte a cobrir todo o mapa iberoamericano, de forma que a característica nossa é vinculada às das agências que estão consolidadas, apoiamos ou damos conselhos aos países que não tem agência. Nos preocupamos para que as construam. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).



Quadro 10 – Organograma de Funcionamento  
 Fonte: RIACES (2003, [s.p.])

É importante destacar que, segundo o que prescreve o Estatuto da RIACES (RIACES, 2003), o papel de cada órgão é estruturalmente essencial ao funcionamento da rede. Na qualidade de órgão máximo na estrutura da rede, a Assembleia-Geral é composta por todos os membros plenos e membros associados. Têm direito a voto os membros plenos. Os associados não gozam desse direito, mas podem expressar sua opinião que, se aceita, pode ser acolhida como uma decisão plena.

Na composição da Assembleia-Geral, o mesmo Estatuto, em seu 5º artigo, traz distinções entre a posição de seus membros, designando-os de membros de pleno direito (RIACES, 2003b, [s.p.], tradução da autora):

Os organismos sub-regionais de avaliação da qualidade e Acreditação de cada país Iberoamericano, que sejam reconhecidos oficialmente pelas autoridades competentes de seus países para este fim.

A agência governamental de cada país ou instituição competente para a fixação das políticas de Educação Superior relativas à qualidade e Acreditação.

Os organismos sub-regionais de avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior que tenham sido reconhecidos oficialmente pelas autoridades competentes.

E membros associados “[...] os organismos internacionais que se dedicam especialmente à Educação Superior e que atuam na área Iberoamericana.” (RIACES, 2003, [p. 2] (tradução da autora). Esses necessitam de prévia aprovação da Assembleia-Geral para que possam participar da rede.

### São funções da Assembleia-Geral:

Eleições e substituições dos membros do Comitê Diretivo;  
 Estudos e aprovações, dos relatórios de gestão do Presidente, que incluirá, ao menos, uma memória de atividades e de orçamentos executados;  
 Estudos e aprovações, dos orçamentos anuais da RIACES;  
 Estabelecimento das quotas anuais que os membros têm que depositar.  
 Estudos e aprovações, do Plano de trabalho bianual da RIACES.  
 Estudos e aprovações, mediante maioria absoluta dos membros de pleno direito, dos projetos de reforma deste Estatuto;  
 Elaboração e aprovações de seu próprio regulamento.  
 Aprovação da incorporação de novos membros, tanto de pleno direito como associados;  
 Concordar com a dissolução de associações, assim como a liquidação das contas da tesouraria. (RIACES, 2003b, [ p. 3], tradução da autora).

Essa Assembleia-Geral tem papel de destaque no funcionamento da RIACES, atuando de modo conjunto, em que cada país membro tem direito a representante que atue em nome do seu país.

O funcionamento da RIACES fica ao encargo do Comitê Diretivo que atua por meio de uma presidência escolhida entre os representantes das instituições dos países membros. Para este Comitê são escolhidos representantes de destaque na rede, cujos estudos são reconhecidos na área da Acreditação e Avaliação da Educação Superior.

A fala do entrevistado D2 destaca a disposição da composição do Comitê Diretivo:

A direção da RIACES tem um sentido muito horizontal. Bom, tem algumas agências mais antigas, que estão desde o primeiro minuto, mas, temos um sistema de eleição de comissão diretiva e tem Assembleias anuais, o mandato do comitê diretivo é de três anos. Desde aí, a uma rotação de gente no comitê diretivo, destaco alguns como Ernesto Villanueva e Maria José Lemaitre. A rede é um contexto com bastante disponibilidade, onde a opinião de todos é importante, Claro! A Assembleia elege o comitê e o Comitê elege o presidente e o secretário. Quando um país não tem agência pode vir da secretaria de educação superior ou do comitê de educação sua representação na rede. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

Atualmente, o Comitê Diretivo é composto por:

- Guilherme Vargas Salazar (SINAES/Costa Rica) – Presidente
- Ernesto Villanueva (CONEAU/Argentina) – Secretário
- Gemma Rouret (ANECA/Espanha) – Membro
- Fernando Chaparro (CNA/Colômbia) – Membro
- Edgar Moncayo (CONEA/Equador) – Membro

- Ana Campuzano de Rolón (ANEAES/Paraguai) – Membro
- Jorge Landinelli (Ministério da Educação/Uruguai) – Membro

Esse Comitê Diretivo é composto por sete membros de pleno direito, dos quais quatro são representantes de agências de Avaliação e Acreditação e os outros, representantes de instituições governamentais, como informa o Entrevistado:

São sete membros, sendo que cinco tem de serem representantes de agências e dois representantes de Ministérios. D1, 2009, (Tradução da autora).

Essa representação deve caracterizar-se pela diversidade de países, sendo seus membros eleitos pela Assembleia-Geral, com mandato de três anos, podendo renová-lo por período igual, mas somente a metade do número de representantes pode ser submetida à renovação.

Esse Comitê atua sob uma Presidência escolhida entre os representantes de agências. O eleito torna-se Presidente do Comitê e da RIACES. Também é do Comitê Diretivo a escolha do Secretário. O Comitê Diretivo se reúne quantas vezes forem necessárias para cumprir as decisões tomadas em Assembleia-Geral.

Cabem ao Comitê Diretivo, as seguintes funções:

- Elaborar um Plano de trabalho bianual, que será discutido e aprovado pela Assembleia-Geral;
- Garantir que se cumpram as decisões tomadas pela Assembleia-Geral;
- Preparar uma memória anual que inclua as atividades realizadas, assim como o balanço e o estado das contas da RIACES, para submeter à aprovação da Assembleia-Geral;
- Aprovar a inscrição provisória de novos membros da RIACES, que em todo caso necessitam da ratificação posterior da Assembleia-Geral;
- Tomar todas as decisões necessárias para o bom funcionamento e defesa dos interesses da RIACES;
- Efetuar o acompanhamento e a avaliação dos projetos da RIACES que se originam do Plano de Trabalho. (RIACES, 2003b, [ p. 4], tradução da autora).

A Presidência da RIACES é ocupada pelo mesmo membro que compõe a Presidência do Comitê Diretivo, o qual deve ser o representante de uma agência de Acreditação e Avaliação reconhecida oficialmente.

São funções reconhecidas da Presidência:

Presidir a Assembleia-Geral;  
 Representar a RIACES no estabelecimento de relações com agências ou entidades de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior, assim como com outras redes que tenham fins e objetivos similares aos da RIACES;  
 Promover as atividades da RIACES;  
 Levar a efeito as instruções dadas pelo Comitê Diretivo. (RIACES, 2003b, [p. 4], tradução da autora).

Para o seu funcionamento, a RIACES possui uma Coordenação técnica, com caráter rotativo a cada três anos, que atualmente se encontra na CONEAU na av. Santa fé, 1385, 4º Piso, Bairro Recoleta, Cidade de Buenos Aires, Argentina. Essa Coordenação possui, em suas dependências, o funcionamento da Secretaria Técnica da Rede, que está sob a responsabilidade do senhor Leandro Haberfeild – Consultor técnico da CONEAU. “A CONEAU,” diz o entrevistado:

[...] tem uma participação muito ativa na RIACES. A Secretaria Técnica está aqui e é Leandro o secretário e a RIACES é tudo para sua vida. Se a RIACES fica doente, Leandro fica doente [...] D1, 2009, (tradução da autora).

A Secretaria também tem sua representação escolhida entre os membros do Comitê Diretivo, a qual deve pertencer necessariamente a uma agência de Avaliação e Acreditação de um país membro pleno.

Cabe à Secretaria assumir as seguintes funções:

Colocar em dia as atas e a contabilidade da RIACES;  
 Preparar as memórias anuais das atividades, assim como os orçamentos, para sua apresentação a Assembleia-Geral;  
 Convocar, preparar e organizar as reuniões do Comitê Diretivo e da Assembleia-Geral;  
 Executar os mandatos do Comitê Diretivo em relação aos fins e objetivos da RIACES;  
 Substituir o Presidente em suas funções;  
 Coordenar os aspectos relativos à difusão e comunicação externa da rede. (RIACES, 2003b, [p. 5], tradução da autora).

Em razão da necessidade de assumir personalidade jurídica, decisão da Assembleia-Geral (2., São José da Costa Rica, 8-9 mar. 2005), ficou decidida que a RIACES teria dupla personalidade jurídica com uma sede permanente na América Latina, na cidade de Buenos Aires – Argentina, na CONEAU, e outra na Europa, em Madri – Espanha, na sede da ANECA.

A sustentabilidade financeira da RIACES provém de quotas destinadas pelos membros, anualmente, das doações especiais de alguns membros, de organismos

governamentais e não-governamentais. Além da receita arrecadada com atividades promovidas pela RIACES e rendimentos bancários que resultam de investimentos feitos pela rede.

Na opinião dos entrevistados, a sustentação financeira da rede ainda é muito débil, o que precisa ser mais concreta:

Temos um aporte de quotas. Se bem que se ganha pouco dinheiro. Através da rede temos pagado as viagens, as reuniões, nossos membros, e temos coberto certos custos de pessoal técnico da capacitação, dos estagiários, etc. Com o Banco Mundial através da UNESCO, estamos dispendo da capacidade de ter um plano anual e executá-lo. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

Cada país paga uma quota muito pequena. Agora temos fundos graças à atuação da presidência nos últimos três anos, que articulou parcerias para financiamento de projetos da RIACES. (Entrevistado D1, 2009, tradução da autora).

#### 4.2.2.5 Países Membros da Rede - 2009

Nos quadros abaixo se apresentam os membros que fazem parte da rede atualmente, na condição de membros plenos de direito ou associados.

PAÍSES MEMBROS	AGÊNCIAS E/OU ORGANISMOS	PAÍSES MEMBROS	AGÊNCIAS E/OU ORGANISMOS
<b>ARGENTINA</b>	Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia CONEAU	<b>ESPAÑA</b>	ANECA
<b>BOLÍVIA</b>	Ministério da Educação	<b>MÉXICO</b>	COPAES
<b>BRASIL</b>	INEP /CAPES	<b>NICARAGUA</b>	CNU
<b>CHILE</b>	CNA/ CSE e o CINDA	<b>PANAMA</b>	Universidade do Panamá
<b>COLOMBIA</b>	Ministério da Educação e o CNA	<b>PARAGUAI</b>	ANEAES
<b>COSTA RICA</b>	SINAES	<b>PERU</b>	ANR
<b>CUBA</b>	JAN	<b>REPÚBLICA DOMINICANA</b>	Secretaria de Estado de Educação Superior, Ciência e Tecnologia - ADAAC
<b>EQUADOR</b>	CONEA	<b>URUGUAI</b>	Ministério da Cultura e Educação
<b>EL SALVADOR</b>	Ministério da Educação	<b>VENEZUELA</b>	SEA

Quadro 11 – Países Membros e seus Organismos ou Agências - 2009  
Fonte: RIACEsc, [s.d, s.p.], organizado pela autora).

SIGLA	AGÊNCIAS E/OU ORGANISMOS
<b>CSUCA</b>	Consejo Superior Universitario Centroamericano
<b>CCA</b>	Consejo Centroamericano de Acreditación
<b>CUIB</b>	Consejo Superior Universitario Centroamericano
<b>IESALC</b>	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe
<b>OEI</b>	Organización de Estados Iberoamericanos

Quadro 12 – Organismos Regionais e Multinacionais Membros da RIACES - 2009  
 Fonte: RIACESc, [s.d, s.p.], organizado pela autora).

Na RIACES participam agências e órgãos oficiais de educação dos governos, não havendo distinções entre o público e o privado, como apontam os quadros anteriores e o relato do entrevistado:

Em RIACES se resolve de maneira eclética, em RIACES participam os governos e as agências, ou seja, não se resolve o problema, em que pese seu destaque para a função pública da Avaliação e Acreditação é basicamente uma função pública, pode que esteja em mãos privadas, mas é função pública e como tal requer algum tipo de regulamentação e algum tipo de controle e supervisão. D1, (tradução da autora).

#### 4.2.2.6 Fins e Objetivos da Rede

Segundo documentos expostos na página web (RIACESb, [s.d., s.p.], (tradução da autora) da Rede, a RIACES se:

[...] constitui uma rede que funciona como uma instância de cooperação e intercâmbio entre os países Iberoamericanos em matéria de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior, com fins de garantir a qualidade desta educação nestes países.

O documento contém os seguintes objetivos da RIACES (RIACESb, [s.d., s.p.], (tradução da autora):

- a) Promover a cooperação e o intercâmbio de informações e de experiências entre organismos e entidades Iberoamericanas, cuja missão seja a Avaliação e a Acreditação da qualidade da Educação Superior.
- b) Facilitar a transferência de conhecimentos e informações para o desenvolvimento de atividades em cada país que busque o fortalecimento e a qualificação dos processos de Avaliação e Acreditação de títulos ou

programas acadêmicos e instituições de Educação Superior, assim como das entidades que os realizem – agências avaliadoras e outras – e das entidades governamentais envolvidas com a condução destes processos.

c) Contribuir para o desenvolvimento progressivo de um sistema de Acreditação que favoreça o reconhecimento de títulos, períodos e graus de estudo, programas acadêmicos e instituições de Educação Superior, para facilitar a mobilidade de estudantes, membros do corpo acadêmico e de profissionais, assim como dos processos de integração educativa regional entre os países, cujos organismos e agências de avaliação e Acreditação fazem parte da RIACES.

d) Colaborar com o fomento da garantia da qualidade da educação superior nos países Iberoamericanas, através de atividades próprias e com apoio de agências e entidades nacionais e internacionais de cooperação.

e) Apoiar a organização de sistemas, agências e entidades de Avaliação e Acreditação, naqueles países da região que careçam desta e manifestem seu interesse por adotar os mesmos.

f) Impulsionar a reflexão sobre cenários futuros da Educação Superior na região Iberoamericana desde a perspectiva da Avaliação e Acreditação, como instrumento de melhora permanente da qualidade das instituições e dos programas que ministram.

#### 4.2.2.7 Atividades da RIACES

As atividades levadas a efeito pela RIACES estão relacionadas, em seus Planos de Trabalho, a uma agenda com metas definidas em Assembleia-Geral, as quais diferem em razão dos propósitos que se estabelecem a cada ano de atividade. A trajetória dos planos de trabalho é marcada pelo início de atividades concretas, ou seja, aquelas que fogem ao caráter embrionário, por exemplo, as marcadas na etapa de funcionamento e organização da rede – relacionadas na trajetória dos anos 2003 e 2004.

Como forma de apresentar as ações da RIACES no que toca aos processos levados a efeito, apresenta-se alguns de seus instrumentos de planejamento e execução de ações – Plano de Trabalho e o seu Plano estratégico – destacando algumas atividades e projetos que estiveram ou estão inseridos nestes e tornaram-se pontos fortes da Rede:

#### 4.2.2.8 Plano de Trabalho

Esse Plano está estruturado em eixos estratégicos é composto por componentes que contextualizam esses eixos. Os Planos de trabalho passam a ser norteadores das ações a serem desencadeadas pela rede durante cada ano. Em

cada Assembleia-Geral anual é proposto o Plano de Trabalho do ano subsequente. Na página Web da RIACES encontram-se disponíveis os Planos de Trabalho dos anos de 2005, 2006, 2007 e 2008.

O Plano de Trabalho proposto pela RIACES pretende alcançar um dos seus mais fortes objetivos, o de fortalecer as agências participantes da rede, além de fomentar a formação de padrões de qualidade delineados com o propósito de igualar a qualidade da Educação Superior Iberoamericana aos padrões reconhecidos internacionalmente.

Os Planos são propostos com uma série de atividades que passam pela aprovação dos membros da RIACES durante as Assembleias anuais. As atividades são consideradas conforme a necessidade das agências e os propósitos da rede, ocorrendo a indicação de ações julgadas necessárias aos interesses de seus membros. Com as comissões de trabalho formalizadas em 2003, na Ata constitutiva da RIACES, as atividades propostas são encaminhadas em forma de projetos de trabalho que se desenvolvem e se realizam mediante reuniões presenciais e virtuais pelo portal da Rede.

As Comissões de Trabalho – Estudos Comparados, Elaboração e Manutenção da web site da RIACES, Cursos de Capacitação de Avaliadores, Desenvolvimento de Software, Elaboração do “Glossário Comum sobre Avaliação”, o manual de “Boas práticas” e a de Estudos Comparativos de Títulos – são designadas atividades conforme as relacionadas no Plano de Trabalho anual e que estejam em consonância com os propósitos da Comissão. O Plano de Trabalho objetiva cumprir os fins a que a Rede se propõe, planejando e executando ações práticas que contribuam para o asseguramento da qualidade e Acreditação da Educação Superior das Agências e organismos dos países membros.

Conforme as informações da web site da RIACES é possível ter acesso a algumas atividades levadas a efeito pela rede. Com base nesse banco de dados, apresenta-se o Plano de Trabalho de 2006, analisado segundo a Ata da Assembleia-Geral (4.) (RIACES, 2007b), com uma breve relação de Atividades desenvolvidas em consequência dos componentes desse Plano de Trabalho.

EIXO-ESTRATÉGICO	COMPONENTE	ATIVIDADES DESENVOLVIDAS
<p>EIXO ESTRATÉGICO 1: Fortalecimento das ações das agências da rede, com vistas a seu reconhecimento externo</p>	<p><u>Componente 1:</u> Desenvolvimento de mecanismos de asseguramento da qualidade na região: Reunião das agências com mais experiência na região – Seminário sobre Avaliação e Acreditação Institucional; Estruturação de um desenho de critérios e Guia para auto-avaliação das agências.</p> <p><u>Componente 2:</u> Estabelecimento de uma oficina regional de informação Catalogação e edição de materiais das agências atualmente ativas; Identificação de materiais interessantes em outros países, para incorporação ao registro; Avanços no Glossário, combinando o da RIACES com o da INQAAHE; Completar estudos sobre titulações em conjunto com o informe da OEI, com o objetivo de explorar possibilidades de acordos de reconhecimento mutuo; Catalogação de critérios e procedimentos para avaliação de programas a distância e de pós-graduação.</p> <p><u>Componente 3:</u> Desenvolvimento de pessoal técnico profissionalmente Dez estágios de pessoal técnico em alguma das agências de asseguramento da qualidade mais desenvolvidas na região; Desenvolvimento de quatro projetos específicos de consultoria ou assessoramento para as agências com menor desenvolvimento relativo.</p>	<p><u>Seminários para a elaboração de critérios de qualidade para Acreditação Regional de Carreiras de Graduação</u> <u>Projeto CINTAS – O Asseguramento da Qualidade Interna das Agências de Avaliação ( Coordenado por ANECA)</u> <u>Manual de Auto-avaliação das Agências</u> <u>Seminário Internacional CNA-RIACES sobre Avaliação Externa Internacional de Agências de Acreditação com fins de obter uma Qualidade Mundial( Bogotá, 20 e 21 de novembro de 2007)</u></p> <p><u>Projeto “ Glossário RIACES” é publicado na pagina Web</u></p> <p><u>Projeto de Catalogação de Experiências e elaboração de procedimentos para Avaliação de Carreiras de Pós-Graduação.</u></p> <p><u>Formação de Avaliadores e estágios para membros das Agências</u></p> <p><u>Consultorias para países membros com Agências com desenvolvimento incipiente na área da Avaliação e da Acreditação da Educação Superior</u></p>
<p>EIXO-ESTRATÉGICO 2: Conteúdos e ações das agências com vistas à integração</p>	<p><u>Componente 4:</u> Programas de desenvolvimento e treinamento Organização de oficinas para a conciliação de critérios e integração dos processos de Acreditação regional de cursos de graduação</p> <p><u>Componente 5:</u> Treinamento de pares avaliadores Organização de oficinas de formação e treinamento de pares avaliadores de cursos</p>	<p><u>Curso de capacitação e atualização profissional em Avaliação e Acreditação da Educação Superior;</u> <u>Seminário para a integração de critérios de qualidade para Acreditação Regional de Carreiras de Graduação : Oficina da carreira de Engenharia, de Medicina e de Engenharia.(Bogotá, 23 e 24 de novembro de 2007)</u> <u>Seminário Internacional “ Acreditação da Qualidade da Educação Superior em desafio ao Século XXI” e a Oficina Internacional : Definições de procedimentos para Acreditação Regional Experimental de Carreiras de Graduação( Quito, 27 a 29 de novembro de 2007)</u></p>

Quadro 13 – Plano de Trabalho RIACES - 2006  
Fonte: RIACES, 2005d, [s.p.], tradução da autora).

Com a proposta de clarificar as ações desenvolvidas pela Rede, selecionam-se algumas ações ou projetos para exposição – Projeto CINTAS: Projeto de Asseguramento da Qualidade Interna das Agências de Avaliação e o Manual para Autoavaliação das Agências de Avaliação e Acreditação da Qualidade da Educação Superior – apresentadas a seguir:

#### 4.2.2.9 Projeto CINTAS: Projeto de Asseguramento da Qualidade Interna das Agências da Avaliação

Acompanhando a dinâmica de outras redes de agências mundiais, a RIACES desenvolveu um projeto em que se discutiram algumas orientações que deveriam ser adotadas pelas agências dos países membros da Rede, a fim de que cada agência ou organismo desses países definissem seu próprio “*Manual de Asseguramento Interno da Qualidade*”, a partir das orientações do CINTAS – “*Calidad Interna das Agências*”. Esse projeto pretende “[...] estabelecer as bases do desenvolvimento de um projeto conjunto de colaboração para favorecer o asseguração interno da qualidade das agências.” (RIACES, 2007d, [p. 3], tradução da autora), que geraria consequências na Avaliação da qualidade e na Acreditação da Educação Superior.

O Projeto CINTAS é um projeto de colaboração: a coordenação ficou a cargo da ANECA, CINDAS, CNA, CONEAU e JAN, centrando-se, segundo seu próprio documento,

[...] na definição de orientações para ajudar as agências a assegurar a qualidade de seus processos de Avaliação e Acreditação. Não pretende avaliar as agências de Avaliação e Acreditação Iberoamericanas, nem tem entre seus objetivos encontrar mecanismos que permitam demonstrar se ditas agências cumprem ou não os lineamentos da RIACES. (RIACES, 2007d, [p. 3]).

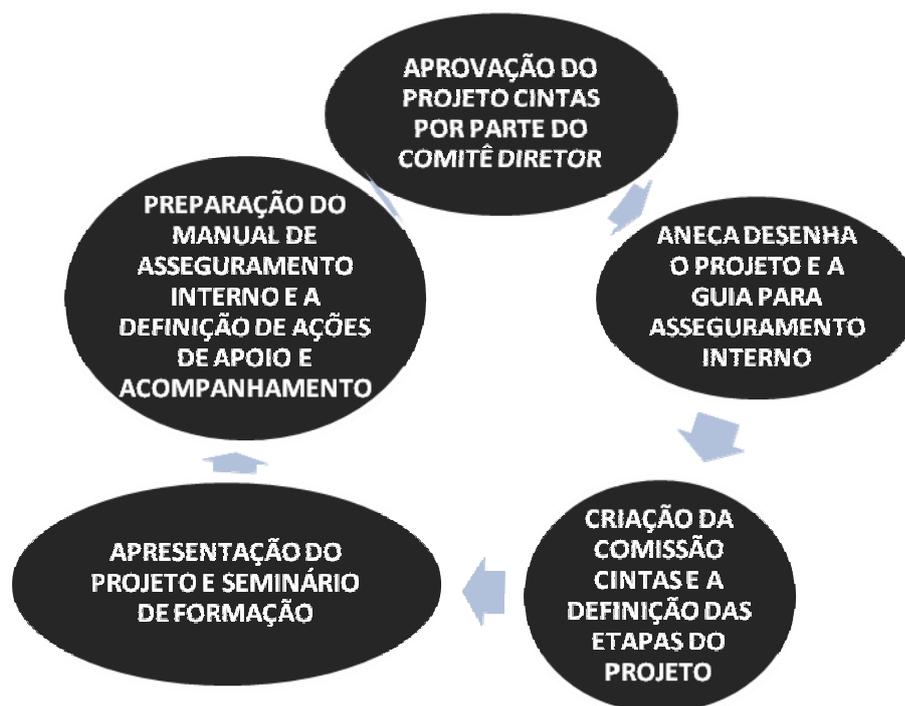
O projeto CINTAS não pretende estabelecer processos de Acreditação para as agências, mas encaminhar diretrizes de referência comum na Rede. Esse projeto tem o propósito de atender ao Eixo-estratégico que visa ao asseguração interno da qualidade das agências para seu reconhecimento externo. Ressalta-se que este é um dos objetivos que colocam a RIACES no mesmo patamar que outras redes de agências reconhecidas internacionalmente.

Os objetivos do projeto CINTAS são:

- a) Apoiar os organismos de Avaliação da qualidade e Acreditação no desenvolvimento de seu próprio asseguramento da qualidade;
- b) Realizar um acompanhamento da implantação do asseguramento interno da qualidade por parte das agências dos países participantes;
- c) Criar um marco de referência comum de asseguramento interno da qualidade que possa ser utilizado no âmbito da RIACES.

A estruturação do projeto CINTAS, em nível de participação, é disposta pelos organismos que coordenam o projeto – ANECA, CINDAS, CNA, CONEAU e JAN, os quais trabalharam em um plano de trabalho para implementá-lo, em que um “*Guia Para o Asseguramento Interno da Qualidade*” foi organizado visando à aplicação de algumas linhas gerais ao funcionamento das agências. Um segundo grupo, denominado participantes, são “[...] os organismos subregionais de Avaliação da qualidade e Acreditação de cada país Iberoamericano que solicite participar do projeto CINTAS.” (RIACES, 2007d, [p. 6], tradução da autora). Além do apoio às agências e à elaboração e aplicação de manuais de asseguramento interno da qualidade, o projeto CINTAS pretendia a formação de técnicos das agências participantes.

Para elaborar a proposta do projeto CINTAS consideraram-se os mecanismos de asseguramento da qualidade presentes, disponíveis nas redes, agências ou organismos de reconhecimento internacional, destacando-se a “*International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education*” – INQAAHE, “*European Association for Quality Assurance in Higher Education*” – ENQA, “*European Consortium for Accreditation*” – ECA e “*Asia-pacific Quality Network*” – APQN. Esse projeto se desenvolveu atendendo as fases que o Diagrama abaixo apresenta:



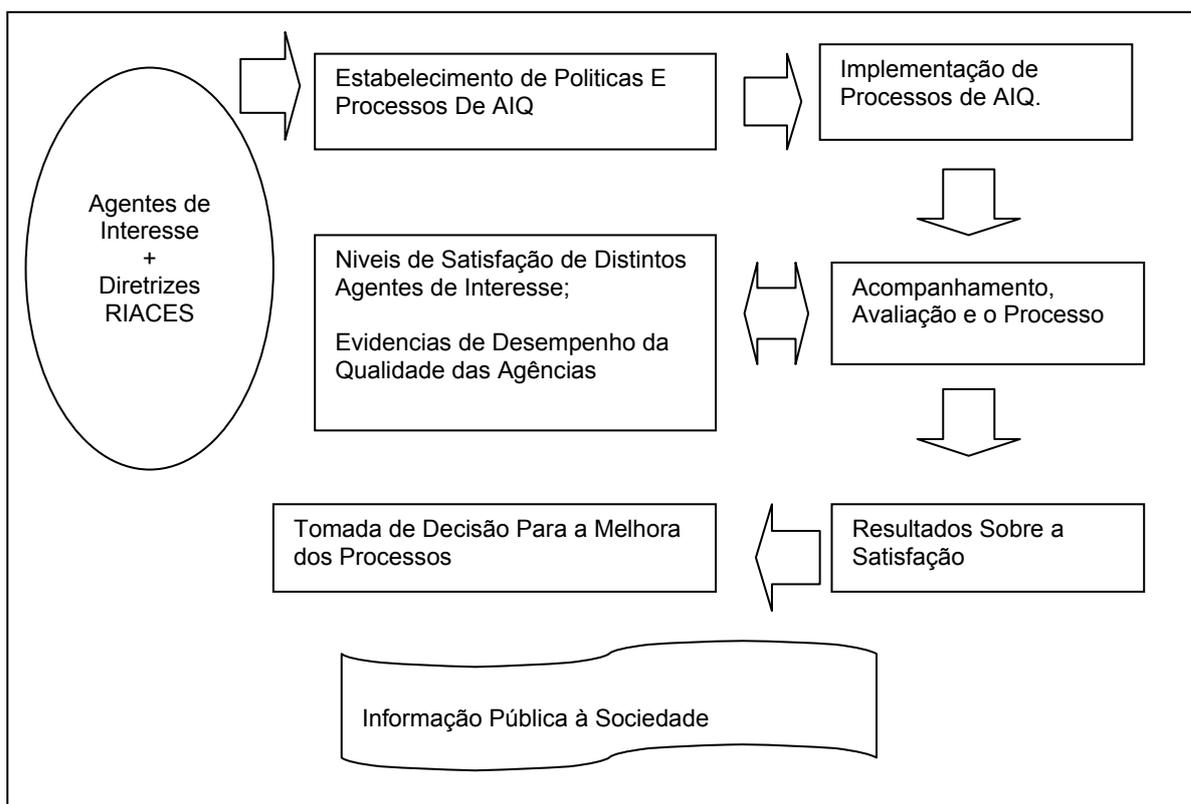
Quadro 14 – Diagrama do Fluxo do Projeto Cintas  
 Fonte: Projeto CINTAS (RIADES, 2007d, [s.p.])

Anexo ao Projeto CINTAS foi desenvolvido o *Guia para o Asseguramento Interno da Qualidade das Agências de Avaliação e Acreditação*, “[...] documento que formará o projeto CINTAS, orientado para apoiar as agências a desenvolver seus procedimentos e mecanismos de asseguramento interno da qualidade.” (RIACES, 2007c, [p. 16], tradução da autora). O principal objetivo do Guia é sistematizar informações necessárias para sustentar análises sobre o cumprimento dos propósitos das agências e das orientações de “*boas práticas*”<sup>42</sup> definidas pela RIACES.

O Guia faz parte do projeto CINTAS, e pretende:

A partir das Diretrizes acordadas por RIACES, o Guia estabelece um conjunto de orientações para apoiar os organismos participantes do projeto na definição e implantação de seus Manuais de Asseguramento Interno da Qualidade. (RIACES, 2007d, [p. 7], tradução da autora).

<sup>42</sup> Princípios de “Boas Práticas” para encaminhar organismos externos de asseguramento da qualidade, com base nos documentos da INQAAHE, ENQA, UNESCO, desenvolvido pela Comissão n.6 de trabalho da RIACES, sob a coordenação da COPAES (coord.), ANEAES, CNAP e JAN. Fonte: <http://www.riaces.net/planodetrabajo>.



Quadro 15 – Sistematização e Estruturação de Mecanismos de Asseguramento Interno da Qualidade – AIQ

Fonte: RIACES (2007c, [p. 15], tradução e organização da autora)

Mediante o asseguração interno da qualidade, as agências refletem transparência em seus processos de Avaliação e Acreditação, contribuindo para a cooperação internacional e o reconhecimento de seus processos por parte de outras agências e instituições.

O Guia para o Asseguramento Interno da Qualidade pretende:

Proporcionar orientações que facilitem o desenho e o desenvolvimento do asseguração interno da qualidade das agências baseado em critérios internacionais de qualidade. (RIACES, 2007c, [p. 3]).

Destaca-se ênfase dada no Guia ao fato de o mesmo não objetivar ser uma ferramenta de avaliação de agências, o que é muito repetido, inclusive nas entrevistas ao comitê Diretor, ao afirmar, muitas vezes, que o papel da RIACES não é o de avaliar as agências, mas buscar uma coerência em matéria de qualidade.

Na mesma linha de raciocínio, o guia destaca, em seus escritos:

O guia não é uma ferramenta para avaliar as agências de avaliação e Acreditação Iberoamericanas e nem desenhado para demonstrar se as ditas agências cumprem ou não com as diretrizes da RIACES. Simplesmente, o Guia pretende apoiar as agências a elaborar e implantar procedimentos para assegurar a qualidade das avaliações e Acreditações que realiza. (RIACES, 2007c, [p. 3], tradução da autora).

REQUISITOS PRÉVIOS	ETAPAS	RESULTADOS PREVISTOS	RESPONSABILIDADES
INQUIETUDES POR DESENVOLVER A AIQ.	ANALISE DA RELAÇÃO DAS AGÊNCIAS COM OS AGENTES DE INTERESSE <sup>43</sup> E O MARCO NORMATIVO	IDENTIFICAÇÃO DAS NECESSIDADES, DOS AGENTES DE INTERESSE E REQUISITOS DO MARCO NORMATIVO	EQUIPE DIRETORA DA AGÊNCIA
COMPROMISSO DAS PESSOAS CHAVE DA AGÊNCIA COM A AIQ	ORGANIZAÇÃO: considerar quais são as metas e os meios necessários para desenvolver a AIQ.	ESTRUTURA DE APOIO DA AGÊNCIA: organização das diferentes etapas	EQUIPE DIRETORA RESPONSÁVEIS PELOS PROCESSOS DESENVOLVIDOS NA AGÊNCIA
ESTRUTURA DE APOIO AO DIAGNÓSTICO DA AIQ.	DIAGNÓSTICO: obter uma visão geral da sua situação atual, que sirva de ponto de partida para o AIQ.	DIAGNÓSTICO DA AIQ: identificação de elementos consolidados e das necessidades em matéria de AIQ – AUTOAVALIAÇÃO DA AGÊNCIA	RESPONSÁVEIS PELO DIAGNÓSTICO; RESPONSÁVEIS PELOS PROCESSOS DESENVOLVIDOS NA AGÊNCIA
DIAGNÓSTICO DA AIQ DA AGÊNCIA	DEFINIÇÃO, SISTEMATIZAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO: mediante Manual ou procedimento similar	POLÍTICAS E OBJETIVOS DE QUALIDADE DESENHO DA AIQ	UNIDADE OU EQUIPE DESIGNADA RESPONSÁVEIS PELOS PROCESSOS DESENVOLVIDOS NA AGÊNCIA.

Quadro 16 – Etapas Para o Processo de Asseguramento Interno da Qualidade - AIQ  
Fonte: (RIACES, 2007c, [p. 18], tradução e organização da autora).

Ao concluírem seus processos de asseguramento interno da qualidade, as agências poderiam se submeter a processos de Autoavaliação e Avaliação Externa a fim de “[...] demonstrar que o modo com que asseguram internamente a qualidade de suas atuações é adequado para cumprir com as necessidades e expectativas de diferentes agentes de interesse.” (RIACES, 2007c, [p. 13], tradução da autora).

O Guia de asseguramento interno da qualidade das agências era um dos projetos de maior abrangência na RIACES, pois absorveu muito trabalho e parcerias em sua preparação. Mas, as ações para a avaliação do asseguramento da qualidade e Acreditação da Educação Superior são constantes – a cada ano se desenvolvem novos planos de trabalho que incorporam atividades voltadas para o desenvolvimento dessas temáticas.

<sup>43</sup> Agentes de interesse é expressão utilizada ao longo dos documentos da RIACES para designar Governos e administrações educativas, Universidades e instituições educativas, estudantes, outras agências ou redes de agências.

Ainda em relação à Autoavaliação e à Avaliação externa das agências é proposto um Manual para autoavaliação de agências, que se faz necessário diante da relevância desse processo no contexto do asseguramento interno da qualidade.

Ao assegurar a qualidade de suas atuações, complementam o trabalho que nesse terreno desenvolvem as universidades e outras instituições de educação superior, oferecendo aos cidadãos e governos a garantia de que estão fazendo o necessário para melhorar a qualidade deste nível educativo. (RIACES, 2007c, [p. 3], tradução da autora).

#### 4.2.2.10 Manual Para Auto-avaliação de Agências de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior

Na proposta de apoio às agências existentes na região consta o Projeto do “*Manual para Auto-avaliação de Agências de Avaliação e Acreditação da Qualidade da Educação Superior*”, que servirá de indicador de orientações para processos de Autoavaliação e conseqüente Avaliação externa dos organismos membros da RIACES.

Segundo o documento de trabalho desse projeto, o Manual tem o objetivo de:

[...] contribuir para os processos de autoavaliação e avaliação externa das agências. Este processo emana de um esforço comum para avançar para o reconhecimento mútuo das decisões de Acreditação (e, portanto, da qualidade da oferta da Educação Superior nos distintos países) com o foco na integração regional da Educação Superior. (RIACES, 2007c, [p. 3]).

O processo de Autoavaliação, segundo o Glossário internacional RIACES, se define como:

[...] um processo participativo interno que busca melhorar a qualidade. Resulta em um informe escrito sobre o funcionamento, os processos, recursos e resultados de uma instituição ou programa de Educação Superior. Quando a Autoavaliação se realiza com vistas a Acreditação, deve ajustar-se a critérios e indicadores estabelecidos por uma agência ou organismo acreditador. (RIACES, 2005b, [p. 6], tradução da autora).

O projeto do Manual surgiu no encontro ao ser proposto o Plano de Trabalho de 2006, cujo seu eixo-estratégico 1 tratava do (RIACES, 2006, [p. 1]):

Fortalecimento das ações das agências da rede, com vistas ao seu reconhecimento externo:

Componente 1: Desenvolvimento de mecanismos de asseguramento da qualidade na região;

- a) Reunião das agências com mais experiência na região – Seminário sobre Avaliação e Acreditação Institucional;
- b) Estruturação de um desenho de critérios e Guia para autoavaliação das agências. (RIACES, 2006, [p. 1], tradução da autora).

O processo de Autoavaliação ou Avaliação interna é assim definido pelo Manual de Autoavaliação:

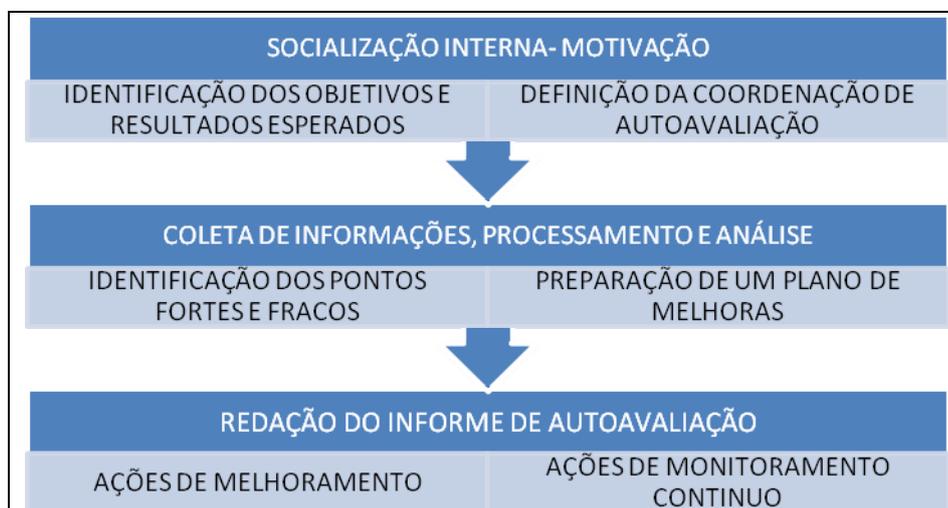
Um processo mediante o qual uma agência ou organismo de asseguramento da qualidade reúne informações pertinentes acerca de suas características, critérios e procedimentos, e se analisa à luz de seus propósitos declarados e das orientações de boas práticas aprovadas pela Rede, com o objetivo de melhorar a qualidade da Educação Superior. (RIACES, 2007b, [p. 8], tradução da autora).

O propósito do Manual é assegurar que as agências avancem em busca de padrões de alta qualidade e de reconhecimento internacional. Segundo o próprio Manual, deve-se apoiar a busca de alguns princípios apoiados nesses padrões internacionais, como princípios básicos:

- a) Os processos de asseguramento da qualidade têm como propósito principal contribuir para o melhoramento contínuo da qualidade da Educação Superior. É um meio para assegurar a qualidade da Educação Superior e não um fim em si mesmo.
- b) A qualidade é a responsabilidade principal das instituições de Educação Superior e a agência tem somente um papel colaborativo de fomento. Por conseguinte, parte de sua atividade deve orientar-se à promoção de uma cultura de qualidade nas instituições de Educação Superior.
- c) Os interesses dos estudantes e de outros atores sociais envolvidos na Educação Superior constituem uma prioridade no desenvolvimento de processos de asseguramento da qualidade.
- d) A transparência e a utilização de especialistas externos são elementos importantes nos processos de asseguramento da qualidade.
- e) Os processos utilizados devem permitir a diversidade e a inovação.
- f) Os procedimentos de asseguramento da qualidade devem ajustar-se às características culturais e sociais próprias do sistema em que se desenvolve, sem omitir as exigências provenientes do meio internacional. (RIACES, 2007b, [p. 6], tradução da autora).

A autoavaliação é realizada pela própria agência que deseja participar da Avaliação externa. O processo de Autoavaliação é direcionado pelo Manual pelas agências que desejem participar do Projeto CINTAS. “A agência é responsável em definir o processo definitivo de avaliação, ajustando-se aos elementos básicos.”

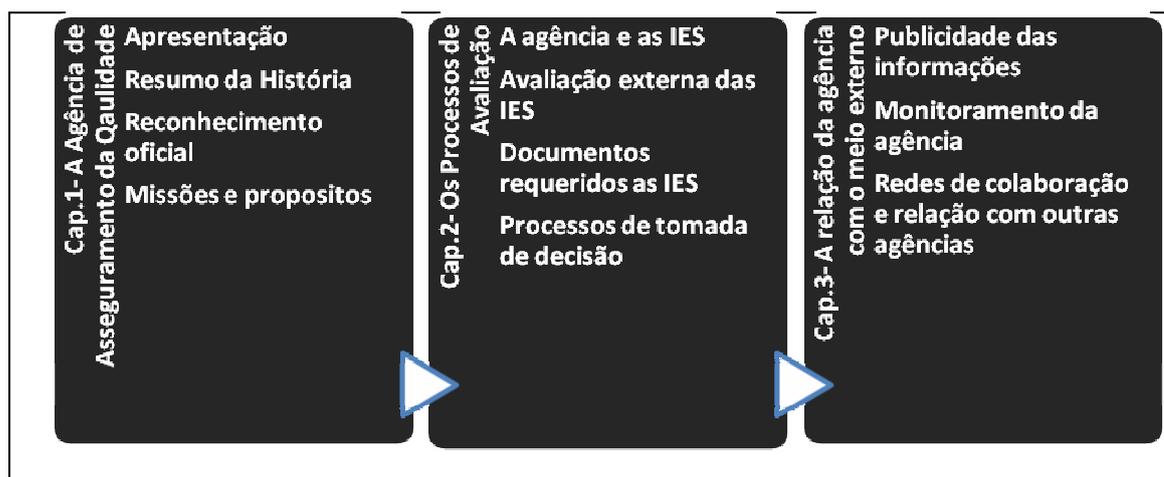
(RIACES, 2007b, [p. 12], tradução da autora). Entende-se que não há uma obrigatoriedade para que a agência siga o Manual, pois este serviria mais como um norteador das ações a serem desempenhadas no processo de Autoavaliação.



Quadro 17 – Cronograma de Execução do Processo de Autoavaliação  
Fonte: RIACES ([s.d., s.p.], tradução da autora)

O Manual se divide em três partes: a primeira trata do asseguramento da qualidade das agências de Acreditação baseado nos princípios básicos já explicitados; a segunda trata da autoavaliação das agências; e a terceira percorre o processo de avaliação externa dessa agência.

Para dar suporte a este Manual há um Guia para Coleta de Informações em anexo. O objetivo principal do Guia é sistematizar informações necessárias para sustentar análises sobre o cumprimento dos propósitos das agências e das orientações de “boas práticas” da RIACES. O Guia contextualiza questões em uma Secção A, denominada informações sobre o sistema de Educação Superior, localizando o contexto onde a agência se localiza, além de uma Secção B, denominada Informações sobre a Agência. Nessa secção, capítulos são abertos com detalhamento maior de informações, conforme se demonstra no quadro abaixo:



Quadro 18 – Secção B do Guia Anexo ao Manual de Auto Avaliação de Agencias de Acreditação

Fonte: RIACES ([s.d., s.p.], tradução da autora)

O Guia ainda conta com uma Secção C, denominada “Informações de opinião”, em que consta a sugestão para aplicação de questionários destinados aos acadêmicos, pessoal de cursos ou instituições participantes do processo de autoavaliação, e outro a avaliadores externos, com o propósito de conhecer a opinião deles acerca das atividades da agência.

O processo de Autoavaliação resulta em um Informe escrito. Em seguida este Informe é submetido à análise dos avaliadores externos – Avaliação Externa – que emitem parecer a fim de contribuir para validar o processo de Autoavaliação das agências.

A Avaliação externa tem como objetivo principal:

[...] validar as conclusões da autoavaliação, através de entrevistas e reuniões com diversos atores envolvidos no processo. Em alguns casos, os avaliadores externos recolhem ou complementam a informação contida no informe de autoavaliação, com o fim de obter um quadro mais completo e fidedigno da realidade das operações da agência. (RIACES, 2007b, [p. 20], tradução da autora).

A equipe de avaliadores é designada pela RIACES, diante do pleno acordo da agência que participa do processo. São designados avaliadores os profissionais com ampla experiência no tema, reconhecidos como *experts* na área. A composição é de, no mínimo, três avaliadores e, no máximo, quatro, com origens de diversos lugares do mundo, mas com, pelo menos, um da região.

A equipe de avaliadores é coordenada por um de seus membros, designado Presidente. A agenda de visita é responsabilidade da RIACES – deverá ter aproximadamente de quatro a cinco dias disponíveis – que, mediante o recebimento do informe de Autoavaliação da agência, a remete aos avaliadores. A partir desta data, eles têm trinta dias para estudá-lo.

DIA	ATIVIDADES MÍNIMAS A DESENVOLVER
0	Reunião interna da equipe de avaliadores. Análise e eventuais ajustes do programa de visitas
1º e 2º	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação dos avaliadores na agência;</li> <li>• Reunião com a Direção técnica da agência;</li> <li>• Reunião com a instância colegiada responsável pelas decisões da agência;</li> <li>• Reunião com a equipe responsável pela auto-avaliação;</li> <li>• Entrevistas com representantes das instituições de Educação Superior: reitores, Vice-reitores acadêmicos; vice-reitores financeiros, Diretores superiores, incluindo os Diretores de oficinas de auto-avaliação e/ou análise institucional e chefes de carreiras;</li> <li>• Reuniões internas de análise.</li> </ul>
3º e 4º	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Outras reuniões com distintos integrantes da agência. Revisão de sistemas informáticos e documentos;</li> <li>• Reuniões emergentes;</li> <li>• Reuniões de análise.</li> </ul>
4º e 5º	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reuniões emergentes;</li> <li>• Reunião com a instância colegiada responsável pelas decisões da agência e equipe de auto-avaliação;</li> <li>• Reuniões internas de análise e Informe oral.</li> </ul>

Quadro 19 – Cronograma de Visita Para Avaliação Externa

Fonte: RIADES ([s.d., s.p.], tradução da autora)

Após a discussão dos processos de Autoavaliação e Avaliação externa entra em pauta, nas discussões da RIASCES, a aplicação de processos de Acreditações regionais experimentais, com o propósito de apoiar as agências com pouca experiência e que não participaram do processo do MEXA – Mecanismo Experimental de Acreditação do MERCOSUL. Segundo Ata de reunião do Comitê Diretiva, em Bogotá, no dia 19 de novembro de 2007, é proposto que:

[...] se desenvolva um intercâmbio de percepções acerca da prática da Acreditação experimental e dos alcances do apoio financeiro da RIACES. Nesse aspecto, a Sra. Maria José Lemaitre sinaliza que está pensando em uma aplicação experimental dos critérios para Acreditação de carreiras a distância, de pós-graduação e de graduação de medicina, agronomia e engenharia. (RIACES, 2007a, p. 5, tradução da autora).

#### 4.2.2.11 Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação

Esses processos de Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação têm seu marco inicial em 2007, em consequência dos “Acordos de Quito”

com as agências dos países – CNA (Colômbia), SINAES (Costa Rica), JAN (Cuba), CONEA (Equador) e ANR (Peru) – em conjunto com a RIACES.

A avaliação Externa Internacional é o objetivo desses processos de Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação instituídos na RIACES, que seguem os modelos de programas já reconhecidos na América Latina, por exemplo, MEXA e o ARCU-SUL, ambos pertencentes ao projeto MERCOSUL Educativo.

Avaliação Externa Internacional processo cujo objetivo é a realização de um estudo de uma instituição ou carreira para concluir a emissão de um juízo, baseado em dados sistematicamente coletados, seguindo procedimentos definidos previamente e acordados em um âmbito internacional, para evidenciar o cumprimento de critérios de qualidade acordados em um âmbito também internacional (Entrevistado D3, 2009, tradução da autora).

Em consequência do Acordo de Quito, passou a fazer parte do Plano de Trabalho 2008 (RIACES, 200b) uma proposta de formalização dos processos de Acreditação Experimental Regional de Carreiras de Graduação (RIACES, 2008a), em que as diretrizes da Acreditação seriam consensuais entre as agências dos países das instituições participantes e a RIACES.

Participaram do processo de Acreditação Experimental Regional as Carreiras de Agronomia e Medicina da Colômbia, Costa Rica, Cuba, Equador e Peru – países que não participaram da aplicação do MEXA do MERCOSUL – e como forma de organizar diretrizes para esse processo foram apresentados, no Seminário Internacional “*Definición de procedimientos para la Acreditación Regional Experimental de Carreiras de Grado*”, em Quito, nos dias 28 e 29 de novembro de 2007, os documentos-guia para esse processo, sob a coordenação do Conselho Nacional de Avaliação da Educação Superior do Equador e a RIACES (RIACES, 2008b, [p. 1], tradução da autora).

As instituições formalizaram sua decisão de participar da experiência, inscrevendo-se através de formulário na agência nacional respectiva, firmando o compromisso do Reitor sobre a participação, o conhecimento dos critérios, a aceitação dos procedimentos e dos pareceres dos pares avaliadores. (RIACES, 2008b, [p. 1], tradução da autora).

A Avaliação seguiu as orientações do Guia de avaliação externa RIACES e as definições dos documentos e guias das carreiras definidos no “Acordo de Quito”, por

exemplo, o destaque para a carreira de agronomia que apresenta na página web (RIACES, 2008b) os seguintes documentos: Apresentação do objeto de estudo e perfil profissional e os critérios para Acreditação 2007. O processo teve seu início em dezembro de 2008, com conclusão prevista para dezembro de 2009, sendo seus resultados apreciados na Assembleia-Geral do ano seguinte.

A dinâmica se estabeleceria na relação RIACES-AGÊNCIA, em que as agências, mediante convocatórias, formalizaram agendas para a seleção de IES em suas jurisdições. As agências recebiam os informes de AUTOAVALIAÇÃO das IES e encaminhavam a Coordenação Técnica da RIACES, que os enviava aos comitês de pares avaliadores. A agência ainda designava um representante para acompanhar todo o processo de Avaliação dos pares avaliadores.

Este processo deve ser levado a efeito por especialistas (pares), alheio a instituição que unicamente se vincule à instituição ou carreira para este fim. Devem ser devidamente capacitados nos mecanismos de avaliação externa e com um profundo conhecimento dos critérios internacionalmente acordados para este fim (pares avaliadores) integrando uma equipe de trabalho (Comitê de pares), devidamente balanceada quanto ao perfil de seus integrantes, assegurando olhares diferentes do mesmo processo, que se pronuncia por consenso da maioria de seus membros. Toda a avaliação externa deverá contemplar uma etapa em que se conheça diretamente a carreira (visita) evitando emitir juízos somente baseados em informes escritos. (Entrevistado D3, 2009, tradução da autora).

Como experiências concretas de instituições participantes configura a citação das IES: a “*Universidade EARTH*” (EARTH, [s.d, p.1]), com a carreira de Agronomia e a *Universidade de Costa Rica* com medicina.

Faz-se, agora, a Acreditação experimental de caráter internacional. Primeiro em determinadas áreas de conhecimento, em graduação e pós-graduação em que se desenvolvem normas de qualidade internacionais, pois essas normas são aceitas pelas diferentes agências, diferentes países, porque são representativas das comunidades acadêmicas. Esta é a perspectiva que há da Acreditação experimental, com universidades voluntárias que são chamadas pelas agências e a agência nacional aplica essas normas internacionais às avaliações das carreiras voluntárias... Temos planos de cooperação com a OEI para fazer uma acreditação mais firme. (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

O resultado desse processo até a presente data não foram publicados, apenas expostos em recente informe da rede, segundo informações coletadas em entrevista com um dos participantes do processo:

Agora, em Assunção, vimos os resultados das experiências da acreditação experimental e de seu desenvolvimento que foi muito interessante para os países que as desenvolveram. Assunção foi a Assembleia da rede onde se apresentou o informe das atividades que tinham se realizado, e que tem se realizado entre o mês de novembro de 2008 e abril deste ano [...] (Entrevistado D2, 2009, tradução da autora).

O processo de reconhecimento internacional de um curso ou instituição – AVALIAÇÃO EXTERNA INTERNACIONAL – pretende um reconhecimento dentro dos critérios de qualidade aceitos por redes mundiais, denominado “boas práticas”. Para a RIACES, os processos de Acreditação e Avaliação possuem valor para o desenvolvimento das sociedades, como forma de assegurar que os resultados pretendidos estejam em consonância com as expectativas da sociedade. É com esse objetivo que se delinea o conceito de Avaliação para Acreditação da RIACES.

Avaliação para Acreditação é a que se realiza com o objetivo de alcançar a acreditação de uma instituição ou programa. Ajustando-se a critérios estabelecidos previamente pela agência ou organismos acreditador. (RIACES, 2005b, [p. 4], (tradução da autora).

#### 4.2.2.12 Projeto Glossário Internacional da RIACES

Na I Assembleia-Geral da RIACES (1., 5 fev. 2004) RIACES, [s.d.a, s.p.]) constituiu-se a Comissão nº 5, composta por Mayra Alvarado (SINAES), Iván Carvajal (CONEA), Bernardo Restrepo (CNA) , Jesús Lazo (JAN) e Pablo Oñate (ANECA), com a finalidade de elaborar um glossário de conceitos comuns sobre Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior. Nos anos que se seguiram, o referido Glossário recebeu o nome de “*Glossário Madri 2004*”.

Conforme o documento, o Glossário tem o objetivo de:

[...] ser a referência fundamental no âmbito Iberoamericano de fala castelhana para a significação de termos importantes e mais frequentes empregados no âmbito da Avaliação da qualidade e da Acreditação da Educação Superior. Esse *Glossário* deve ser uma ferramenta útil e eficaz tanto para as agências de Avaliação da qualidade quanto para seus Ministérios e instâncias educativas que têm responsabilidades e competências em Educação Universitária. (RIACES, 2005b, [p. 1], tradução da autora).

Em sessões de estudo e trabalho que se sucederam, surgiu uma segunda versão atualizada e intitulada “Glossário São José 2005”, apresentada na Assembleia-Geral da RIACES (2., 8-9 maio 2005, São José da Costa Rica). Essa

versão foi publicada em formato eletrônico, na qual é possível consultar na página web da RIACES (RIACES, 2005a) o significado de termos para compreender e colocar em prática a Avaliação da qualidade e a Acreditação da Educação Superior. A Comissão responsável por esse Glossário tem a responsabilidade de mantê-lo constantemente atualizado com base nas discussões internacionais e regionais acerca dos processos do Asseguramento da qualidade da Educação Superior. É importante destacar que esse Glossário contribui para o processo de intercâmbio, cooperação e internacionalização da RIACES, contribuindo, também, para alianças e associações com outros organismos de reconhecimento.

#### 4.2.2.13 Internacionalizações da RIACES

A RIACES, com o propósito de fortalecer suas atividades e consolidar uma posição de reconhecimento, passou a integrar o *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education* – INQAAHE (INQAAHE, [s.d, s.p.]). As relações com a INQAAHE se fortaleceram mediante atividades em conjunto, pois os membros concordam com a importância da RIACES ao participar das ações da INQAAHE. Uma das primeiras atividades conjuntas foi a elaboração do *Glossário Internacional* comum de termos sobre Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior Iberoamericana, sob a coordenação da ANECA (Espanha).

Os membros da rede consideram importantes as experiências exitosas realizadas no marco internacional, em matéria de Avaliação e Acreditação. Diante disso, considera, como referência, as orientações de “boas práticas” aprovadas pela Rede Internacional de Asseguramento da qualidade da Educação Superior – INQAAHE/2007, e dos critérios europeus desenvolvidos pela *European Association for Quality Assurance in Higher Education* – ENQA, *European Consortium for Accreditation* – ECA e *Asia-pacific Quality Network* – APQN, além do IESALC de abrangência Mundial.

A relação com a INQAAHE, ENQA, ECA, IESALC dentre outras, é destacada pelo papel que representam na configuração da RIACES no cenário do asseguramento da qualidade da Educação Superior internacional, além de estabelecer cenários de cooperação e intercâmbio que superam as fronteiras regionais. A RIACES mantém participação nas reuniões da INQAAHE e nos eventos internacionais, em especial, nos escritos europeus que discutem “boas práticas”

para asseguramento da qualidade e Acreditação da Educação Superior, além de outros temas relacionados ao aprimoramento da qualidade da Educação Superior. A partir de 2007, a rede tenta um estreitamento de relações com redes e agências europeias.

Ainda no contexto da relação RIACES–INQAAHE destaca-se a importância da inclusão dos temas Iberoamericanos, levantados por RIACES, no plano estratégico dessa rede internacional e que os temas de abrangência global sejam socializados entre essa rede e a RIACES.

Na relação com o IESALC consolida-se uma agenda de ações de desenvolvimento para melhorar e promover os processos de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina, através da RIACES:

Durante o corrente ano, RIACES tem participado das reuniões de redes e conselhos de reitores da América Latina e Caribe e distintos projetos do IESALC, por exemplo, o Mapa da Educação Superior na América Latina, informe regional sobre políticas de Educação Superior, dentre outros. (RIACES, 2007a, [p. 6], tradução da autora).

Além da cooperação com as redes já citadas, destacam-se, ainda, as relações com o Espaço Comum de Ensino Superior - ALCUE, com a *Organización de Estados Iberoamericanos* – OEI e a CANQATE (RIACES, 2007a, [p. 7], tradução da autora)<sup>44</sup>:

ALCUE:

- a) a construção de um registro de instituições e carreiras universitárias acreditadas;
- b) um estudo sobre as atividades de universidades estrangeiras nos sistemas universitários nacionais e
- c) realização de um Seminário ECA-MERCOSUR sobre avanços diante dos reconhecimentos mútuos de decisões de Acreditação.

OEI:

Destaca-se o interesse deste organismo pelo desenvolvimento de um conjunto de indicadores para conhecer as condições em que se realizam os programas de formação de professores na região. Menciona-se a possibilidade de desenvolver um programa conjunto tendente a melhorar a qualidade dos programas de formação de professores, ao menos, identificar programas de qualidade que podem servir de indicadores para a região.

CANQATE:

---

<sup>44</sup> O Caribem Area Network for Quality Assurance em Ensino Superior é uma organização profissional estabelecida como uma subrede da Organização mundial INQAAHE. É uma nova iniciativa no campo da garantia da qualidade pertinente ao ensino superior no Caribe. Os objetivos da CANQATE são compatíveis como os da INQAAHE. Em nível regional, a CANQATE irá configurar um quadro de comunicação e de apoio acadêmico, profissional e colegial na garantia da qualidade. (CARIBBEAN, [s.d., s.p.], tradução da autora).

A vinculação se torna sumariamente importante, além da questão geográfica, na nova versão do subsídio global do Banco Mundial não diferencia América Latina e Caribe, por isso se quiserem aplicar os fundos será conveniente coordenar ações com a representação dos organismos de asseguramento da qualidade dos países do Caribe de língua espanhola. (RIACES, 2007a, [p. 7], tradução da autora).

## 5 REFLEXÕES FINAIS

Não se pretende dizer, nesse encerramento parcial da dissertação, que se tenha atingido o ápice sobre a questão das redes de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na América Latina. Esta dissertação, dado o seu tempo de execução, não atinge todo o universo que se estabelece a partir das relações das agências em redes. Ainda existem, hoje, muitas redes distribuídas pelos continentes, seu universo é muito extenso, e, conseqüentemente, muitas questões podem advir desta temática. Considera-se, com certeza, que a temática das redes de agências de acreditação é tema para continuação das pesquisas, e envolve muitas variáveis a serem reveladas. Portanto, este estudo objetivou entender, de modo geral, a dinâmica dessas redes, no caso da RANA/MERCOSUL Educativo e da RIACES. As redes expostas são inseridas em dinâmicas divergentes, em que a RANA tem um papel mais específico na estrutura do MERCOSUL Educativo – seu objetivo é executar os mecanismos de asseguramento da qualidade da Educação Superior – e esta avaliação serve de suporte para a emissão do selo MERCOSUL – da Acreditação, enquanto a RIACES pretende ser uma acreditadora de acreditadoras.

Foram objetivos deste estudo:

- a) Conhecer a proposta dos Movimentos de redes de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina, estudando a RIACES e o MERCOSUL Educativo;
- b) Identificar modelos dos processos de Acreditação e Avaliação discutida por essas Redes para Educação Superior Latina;
- c) Analisar os diversos tipos de organização e natureza dessas redes e examinar sua possível contribuição ao estudo de políticas de Avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil.

Quanto ao primeiro objetivo, consideramos que os dados obtidos transformados em informações nos habilitam a entender que a proposta dos movimentos em rede tem um caráter político.

A RIACES tem um papel mais político de estruturação de discussões, medidas e outras políticas dentro da avaliação da qualidade e da acreditação da Educação Superior. Percebe-se sua amplitude geográfica mais abrangente, mas ainda está estruturando seu trabalho a partir do exemplo da RANA/MERCOSUL

Educativo, para avaliação das carreiras profissionais de graduação. Por isso a afirmação dos entrevistados de que a RIACES não era uma acreditadora de agências, mas baseada na sua estrutura encontramos evidências de que ela possui um guia de diretrizes com orientação para as agências implantarem seus manuais de asseguramento interno da qualidade. Tal guia busca coerência em matéria de qualidade e foi desenhado para demonstrar se as agências cumprem ou não com as diretrizes da RIACES.

A RIACES possui relações mais internacionais, especialmente com a Europa, o que a faz avançar nas discussões da Avaliação e da Acreditação, com o apoio de agências européias estabelecendo relações intercontinentais.

Na estrutura da RANA, percebe-se a ausência dos atores das IES envolvidos no processo, pois é exclusivamente composta por agências oficiais, ou seja, dos governos dos países que participam do Tratado do MERCOSUL. Então, as questões, se diluem mais na esfera dos governos, dos Ministros da Educação e seus representantes que acabam definindo todas as regras da Acreditação da Educação Superior para reconhecimento na cooperação e intercâmbio entre estes países.

A RIACES não está assentada em nenhum tratado de governo; sua estrutura se ergue sobre as posições de agências, também nacionais, mas não está exclusivamente ligada a governos, podendo participar dela as agências dos diversos países que desejem se associarem à rede. Um fato que levanta indagações é a constante versão européia da rede que, em sua essência, se propõe a discutir as questões ligadas aos países Iberoamericanos sob a ótica e a experiência da Acreditação vigente na Europa atual que desenvolve o processo de Bolonha.

Quanto ao segundo objetivo, compete dizer que os modelos dos processos de Acreditação e Avaliação discutidos por essas Redes para Educação Superior Latinoamericana ainda não estão claros. A idéia das redes assume papel contraditório, podendo ser um instrumento forte de democracia, tal como no modelo apresentado por Contera (2002) ou de centralização e regulação, veja-se, por exemplo, o projeto CINTAS. Processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior, baseados em critérios abstratos e com forte característica de controle, acabam se reduzindo a simples processos de certificação de modelos ideais, afastando o discurso dessas Redes de integração baseados no que se acreditava serem, inicialmente, uma proposta que se assemelhava ou era de uma

“[...] avaliação Contra-hegemônica ou de responsabilidade democrática.” (CONTERA, 2002, p. 44). Isto porque as redes podem torna-se submissas e não contra-hegemônicas quando se aproximam dos modelos internacionais de Avaliação da qualidade e Acreditação da educação superior. Em princípio as duas redes seguem um processo de Acreditação de carreiras profissionais desenvolvidos dentro de fóruns de discussões participativas entre países.

As duas redes RANA e RIACES atendem ao modelo político e educativo discutido por Rama (2006) para a América latina do século XXI que é o modelo de internacionalização, o público-privado e o nacional-internacional.

Quanto ao terceiro objetivo deste estudo encontramos diversos tipos de organização do formato rede, onde configuram em alguns modelos as agências de Avaliação e Acreditação dos países membros, e em outras, uma organização baseada em parâmetros administrativos, onde além da Assembléia geral de membros, uma Presidência, Comitê Diretivo, uma Coordenação técnica entre outras. Não foi possível nesse estudo examinar sua possível contribuição para as políticas de Avaliação da qualidade da Educação Superior no Brasil.

A RANA surge por dentro, a partir do MERCOSUL Educativo, a RIACES surge a partir de uma agência de avaliação de um país (CONEAU/ARGENTINA) com apoio de uma agência espanhola (ANECA/ESPANHA).

Em termos gerais este estudo nos trouxe varias indagações. Por exemplo, a necessidade de uma Educação Superior na América Latina, de qualidade reconhecida internacionalmente, pode ser um problema caso não se defina a quem essa qualidade irá servir. Essa preocupação aparece nos estudos de alguns especialistas, entre os quais Dias Sobrinho (2008, p. 7, tradução da autora):

A pressão para criar um modelo global e uniforme de Educação Superior, com critérios homogêneos e mecanismos globais de acreditação e avaliação, é uma ameaça real, viva, que conta com os avanços dos acordos com organismos multilaterais, em especial a OMC, para definir oficialmente e globalmente a Educação Superior como um serviço negociável. Esse cenário bastante possível pode ser um argumento a mais para que os países latinoamericanos e do Caribe realizem efetivos esforços de cooperação e entrem em acordos comuns que fortaleçam seus sistemas nacionais de Educação Superior e seus respectivos mecanismos nacionais de avaliação e acreditação.

Os processos de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina se tornam instrumentos políticos de negociação com organismos, por exemplo, o Banco Mundial. Pressupõe-se que países que adotam esses

processos de legitimação da qualidade da Educação tenham mais condições de comprovar credibilidade para o recebimento de investimentos nas negociações com o Banco (STUBRIN, 2008). Essa questão, apontada pelos autores, define o papel de rede em um contexto neoliberal, de posição hegemônica, em que a educação torna-se um bem comerciável, sua avaliação é definida a partir de diretrizes mercadológicas, e seu financiamento depende exclusivamente do alcance dos índices estabelecidos nas diretrizes de avaliação – modelos impostos externamente.

Durante a pesquisa questionou-se: *“as redes estão padronizando diretrizes de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior baseados em modelos externos a sua realidade?” Outra preocupação surgida é a diversidade e heterogeneidade cultural dos países que compõem a rede! Isto está sendo perdido?*

Observou-se muito a preocupação em atender a padrões de qualidade reconhecidos por agências internacionais, apesar da insistência em afirmar que existe toda uma discussão e estudos para a implantação desses modelos. Nesse aspecto, a preocupação tomou conta no sentido de que se pode estar criando um modelo hegemônico de Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior, em que agências internacionais definiriam quais as IES que atendem seus padrões de qualidade, distanciando-se das discussões regionais, ou até nacionais. Esta é uma hipótese que, ao final do estudo se levanta, e que precisa ser comprovada em um momento posterior. Mas, ela induz a certa precaução em relação às redes.

Outra questão que se levanta é que esse discurso também pode mascarar uma posição contrária às redes, pois a estruturação da Educação Superior em Rede possibilitaria o acesso dos países emergentes ao conhecimento, a discussões e a participar de grupos que promovam o desenvolvimento da educação. Nessa perspectiva democrática, da autonomia e da liberdade de expressão, países emergentes podem alcançar níveis consideráveis de desenvolvimento mediante inserção de suas universidades em redes nacionais, regionais e até internacionais, o que pode gerar restrições à estruturação em rede por parte de governos que baseiam suas políticas para Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior na centralização, mas, a organização em rede poderia favorecer outra forma de política.

Redes internacionais de Avaliação da qualidade e Acreditação que estabelecem solidariedades com agências internacionais diversificadas com

propostas diferentes (ANECA, INQAAHE, ENQA, ECA, IESALC, OEI, CANQATE, ALCUE, BIRD, BM) estariam a anunciar a mundialização da Avaliação da qualidade e da Acreditação para carreiras profissionais, pós-graduação, EAD e agências acreditadoras?

Esses são alguns questionamentos que permanecem. De modo geral, em que pesem os problemas de *ranking*, de financiamento estabelecido por notas da avaliação (Banco Mundial), destaca-se que a organização de políticas para Avaliação da qualidade e Acreditação da Educação Superior em redes regionais, nacionais, diante do contexto da globalização e de profundas mudanças, desempenha papel importante para a evolução das sociedades. A instituição universitária, tradicionalmente ligada ao desenvolvimento de conhecimentos, é fundamental para o surgimento de sociedades do conhecimento. Mas é importante garantir níveis de qualidade e comparabilidade adequados para a Educação Superior e desenvolver senso crítico para os graus de pertinência do conhecimento.

Outro ponto a salientar neste estudo é o de que a cooperação internacional e regional – Educação Superior em rede – em matéria de Educação Superior, é a base que sustenta as possibilidades de avanço nas sociedades dos países emergentes. Essas possibilidades pautam-se na capacidade de produzir, transformar, difundir e utilizar informações para criar sociedades do conhecimento, necessárias ao desenvolvimento de seus países. E a solidariedade digital é um dos elementos fundamentais no processo de cooperação, em que países do norte socializem a tecnologia digital com os do sul. O acesso à tecnologia da internet propicia às universidades o contato em rede, incluindo a divulgação de novas descobertas em diversas áreas.

Neste estudo, lançam-se as questões da Avaliação da qualidade e da Acreditação da Educação Superior em rede, a forma de as redes organizarem suas estruturas e seus processos de Avaliação e Acreditação. É importante deixar claro que esta dissertação pelo curto tempo de sua realização não cobriu todas as informações disponibilizadas. Estamos certos, porém que acrescentamos uma parcela de conhecimento sobre a temática estudada e sobre o modo com que a qualidade da Educação Superior está sendo avaliada e acreditada na América Latina.

## REFERÊNCIAS

AFONSO Almerindo Janela. **Avaliação Educacional**: regulação e emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN. [Apresentación.] Disponível em: <<http://www.aneca.es/que-es-aneca/presentación.aspx>>. Acesso em: 02 jun. 2009.

AMARAL , Nelson Cardoso. **Financiamento da Educação Superior**: estado x mercado. Piracicaba: UNIMEP, 2003.

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Texto, Contexto e Significados: algumas questões na análise de dados qualitativos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo. n. 45, p. 67-76, maio 1983.

BANCO de normativas: MERCOSUL. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/normativa/>>. Acesso em: 10 set. 2009.

BARRIGA Angel Diaz. A Avaliação no Marco das Políticas Para a Educação Superior: desafios e perspectivas. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 7, n. 2, p. 9-27, jun. 2002.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e Som**: um manual prático. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BELLONI, Isaura. A Função Social da Avaliação Institucional. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 3, n. 4, p. 37-50, dez. 1998.

BERNHEIM, Carlos Tunnermann. **Noventa años de la Reforma Universitaria de Córdoba (1918-2008)**. Buenos Aires: CLACSO-Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2008.

BERTOLIN, Julio. **Projeto de Tese**: os efeitos das políticas de mercantilização sobre o desenvolvimento da “Qualidade” da Educação Brasileira. Porto Alegre: Ed.UFRGS, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinaes**: da concepção a regulação. Brasília : INEP, 2007.

BUARQUE, Cristovan. **Uma Idéia de Universidade**. Brasília : UNB, 1986.

CARIBBEAN AREA NETWORK FOR QUALITY ASSURANCE IN TERTIARY EDUCATION (CANQATE). Disponível em: <<http://www.canqate.org/>>. Acesso em: 15 set. 2009.

CASTELLS, Manuel. **A Sociedade em Rede**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2008.

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE UNIVERSIDADE; CONSEJO INTERUNIVERSITARIO NACIONAL. **Declaración de San Miguel de Tucuman**. Cartagena das Indias: CRES/UNESCO, 2008.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. O Público Privado na Educação Superior Brasileira: a privatização da universidade pública. In: SILVA, Maria Abádia da; SILVA, Ronalda Barreto (Orgs.). **A idéia da Universidade**: rumos e desafios . Brasilia: Líber livro editora, 2007. P.67-90.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; LIMA, Novaes Rosângela; MEDEIROS, Miranda Luciene. Reforma da Educação Superior Brasileira-de Fernando Henrique Cardoso a Luiz Inácio Lula da Sila: políticas de expansão, diversificação e privatização da educação superior brasileira. In: BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA João Ferreira de; MOROSINI, Marília Costa (Orgs.). **Educação Superior no Brasil**: 10 anos pós-LDB. Brasilia : Inep, 2008. P. 329-348.

CONSEJO Centroamericano de Acreditación. Disponível em: <<http://www.cca.ucr.ac.cr/>>. Acesso em: 19 set. 2009.

CONTERA, Cristina. Modelos de Avaliação da Qualidade da Educação Superior. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Orgs.). **Avaliação Democrática**: para uma universidade cidadã. Florianópolis: Insular, 2002. P. 119-144.

COOPERAÇÃO UNIÃO EUROPEIA. América Latina e Caraíbas (ALCUE). **ALCUE**. Disponível em: <<http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Reconhecimento/Coopera%C3%A7%C3%A3o+Internacional/Coopera%C3%A7%C3%A3o+Multilateral/ALCUE/>>. Acesso em 10 set. 2009.

DESHAIES, Bruno. **Metodologia da Investigação em Ciências Humanas**. Lisboa : Instituto Piaget, 1992.

DIAS SOBRINHO, José. Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: UNESCO. **Acreditación Para la Garantía de la Calidad**: qué está en juego?. GUNI-Global University network for InnovationI. Madri-ES : Mundi-prensa libros S/A, 2007. P. 282-310.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da Educação Superior no Mundo Globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?. São Paulo : Casa do Psicólogo, 2005.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianopolis : Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, José. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação, Campinas, v. 8, n.2, p. 31-47, jun. 2003.

DIAS SOBRINHO, José; BRITO, Rafael Dias. Acreditação da Educação Superior e C&T: políticas e ideologia. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 11, n. 4, p. 9-25, dez. 2006.

DIAS SOBRINHO, José et al. Calidad, Pertinencia y Responsabilidad Social de la Universidad Latinoamericana y Caribeña. In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base**: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-25.

DIDRIKSSON, Axel. Contexto Global y Regional , de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base**: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-43.

DIDRIKSSON, Axel. La Nueva Reforma Universitária en América Latina. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF Dilvo I. (Orgs.). **Avaliação e Compromisso Público**: a educação superior em debate. Florianopolis: Insular, 2003. P. 125-158.

EARTH. **Licenciatura en Ciencias Agrícola**: programa acadêmico. Disponível em: <[http://www.earth.ac.cr/progacad\\_lic.php](http://www.earth.ac.cr/progacad_lic.php)>. Acesso em: 11 ago. 2009.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto. Hacia la Convergencia de los Sistemas de Educación Superior en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 35, p. 39-71, 2004.

FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto; MORA, José-Ginés (Coords.). **Educación Superior Convergencia entre América Latina y Europa**: procesos de evaluación y acreditación de la calidad. Caseros: Universidade Nacional de Tres de Febrero, 2005.

FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI Marília Costa. Redes Acadêmicas e Produção do Conhecimento em Educação Superior: desafio em época de transição In: FRANCO, Maria Estela Dal Pai; MOROSINI Marília Costa. **Redes Acadêmicas e Produção do Conhecimento em Educação Superior**. Brasília-DF: INEP, 2001. P. 17-24.

GLOBAL. UniversitiesNetwork for Innovation. [**Homepage**]. Disponível em: <[http://www.guni\\_rmies.net/](http://www.guni_rmies.net/)>. Acesso em: 19 set. 2009. Eve ser igual há próxima.

INQAAHE (The *International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education*). [**Homepage**]. Disponível em: <<http://www.inqaahe.org/>>. Acesso em 19 set. 2009.

GUADILLA, Carmem Garcia. Balance de la Década de los '90 y: reflexiones sobre las nuevas fuerzas de câmbio en la educación superior. In: MOLLIS, Marcella (Org.). **Las Universidades en América Latina: reformadas o alteradas? la cosmética del poder financeiro**. Buenos Aires: Clacso, 2003. P. 17-37.

GUADILLA, Carmem Garcia. Educación Superior en América Latina: uma perspectiva comparada de la década de los noventa In: TRINDADE, Hélgio; BLANQUER Jean-Michel (Orgs.). **Os Desafios da Educação na América Latina**. Petropólís: Vozes, 2002. P. 32-60.

HADDAD Sérgio; KRAWCZYK, Nora; CAMPOS, Maria Malta (Orgs.). **O Cenário Educacional Latino-Americano no Limiar do Século XXI: reformas em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000.

INTERNATIONAL Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. Homepage. Disponível em: <<http://www.inqaah.org/>>. Acesso em: 19 set. 2009.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. Avaliação da Educação Superior. In: MOROSINI, Marília Costa et al. **Enciclopédia de PEDAGOGIA Universitária**. Brasília, DF: INEP/RIES, 2006. V. 2, p. 461-556.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. Avaliação Institucional : reformas e redesenho capitalista das universidades. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo. **Avaliação e Compromisso Público: a educação superior em debate**. Florianópolis : Insular, 2003. P. 53-76.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. **Reformas Universitárias: avaliação institucional participativa**. Petropólís: Vozes, 2005.

LEMAITRE, Maria José. Redes de Agências de aseguramento de la calidad de la Educación Superior a nivel internacional y regional. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 35, p. 73-87, 2004.

LEMAITRE, Maria José et al. Sistemas de Acreditación y Evaluación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-21.

LÓPEZ SEGRERA, Francisco. Avaliação na América latina: [entrevista]. **Avaliação: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 13, n. 3, p. 881-882, nov. 2008.

LÓPEZ SEGRERA, Francisco. El Impacto de la Globalización y de las Políticas Educativas en los Sistemas de Educación Superior de América Latina y el Caribe. In: MOLLIS, Marcella (Org.). **Las Universidades en América Latina: reformadas o alteradas? la cosmética del poder financeiro**. Buenos Aires: Clacso, 2003. P. 39-50.

LÓPEZ SEGRERA, Francisco. Tendencias de la Educación Superior en el Mundo y en América Latina y el Caribe. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 13, n. 2, p. 267-291, 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonde. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. 9. ed. São Paulo: E.P.U, 2005.

MELUCCI. Alberto. **Por uma Sociologia Reflexiva**: pesquisa qualitativa e cultura. Petropolis: Vozes, 2005.

MENEZES, Edmilson. Universidade e Modernidade: a idéia e a crise . In: SILVA, Maria Abádia da; SILVA, Ronalda Barreto (Orgs.). **A idéia de Universidade**: rumos e desafios. Brasília, DF: Liber livro, 2006. P. 49-65.

MERCOSUL. **Compromisso de Brasília** [Online] // Mercosul – documento de 10/01/2006a. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/tratados-e-protocolos>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **Estrutura, Funcionamento e Regulamento do SEM** [Online] // Setor Educativo do MERCOSUL. – ano: 2001. Disponível em: <[http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_docman](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman)>. Acesso em: 25 set. 2009.

MERCOSUL. **MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 02/06** [Online]. – ano: 2006b. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **MERCOSUL/CMC/DEC.nº 17/08** [Online] // Mercosul. – ano: 2008a. Disponível em:<<http://www.mercosul.gov.br>>. Acesso em: 10 set . 2009.

MERCOSUL. **MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 03/08**. 2008b. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **MERCOSUL/REM/CCR/CRCA-ES/RANA/ata nº 1/02**. 2002. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/Mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **Plan del Setor Educativo do MERCOSUR 2006-2010** [Online] // Mercosul Educativo. ano: 2006c. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/mercosuleducativo>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **Plano Estratégico 2001-2005** [Online] // Mercosul Educacional. – ano: 2000. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/planos>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. **Programa MARCA** [Online] // ano: 2007a. Disponível em: <<http://programamarca.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 02 abr. 2009.

MERCOSUL. **Tratados e Protocolos**. [s.d]. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/tratados-e-protocolos>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL. Comisión Sectorial del. **Mercosur Educativo**: el proceso de acreditación universitaria. Montevidéo-UY : Universidad de La Republica oriental del Uruguay, 2007**b**.

MERCOSUL EDUCACIONAL**a**. Disponível em: <[http://www.sic.inep.gov.br/mercosul\\_educativo](http://www.sic.inep.gov.br/mercosul_educativo)>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**b**. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/SEM>>. Acesso em: 02 abr. 2009 e 25 set. 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**c**. **Índice**. Disponível em: <[http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=cat\\_view&gid=52&Itemid=76](http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=52&Itemid=76)>. Acesso em: 25 set. 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**d**. **[Página]**. Disponível em: <<http://www.sicmercosul.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 maio 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**e**. **Reunião de Rede de Agências Nacionais de Acreditação**: [ata da 2ª Reunião das Agências Nacionais de Acreditação, 2008, MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 02/08]. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**f**. **Reunião de Rede de Agências Nacionais de Acreditação**: [ata da 3ª Reunião das Agências Nacionais de Acreditação, 2008, MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 03/08]. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MERCOSUL EDUCACIONAL**g**. **Reunião de Rede de Agências Nacionais de Acreditação**: [ata da 1ª Reunião das Agências Nacionais de Acreditação, 2009, MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 01/09]. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 10 set. 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 11. ed. São Paulo : HUCITEC, 2008.

MIRANDA, Xiomara Zarur et al. Integración Regional e Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: tendencias y perspectivas. escenarios en la búsqueda de una decidida complementación. In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base**: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-52.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do Conhecimento Sobre Internacionalização da Educação Superior. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, jul./dez. 2006.

MOROSINI, Marília Costa; BITTAR, Mariluce; OLIVEIRA, João Ferreira (Orgs.). **Educação Superior no Brasil**: 10 anos pós-LDB. Brasília : Inep, 2008.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Understanding Knowledge Societies**. New York: United Nations Publication, 2005.

ORGANIZACIÓN del Convenio Andres Bello. Disponível em: <<http://www.convenioandresbello.org/>>. Acesso em: 19 set. 2009.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de Investigação em Ciências Sociais**: trajectos. 5. ed. Lisboa : Gradiva, 2008.

RAMA, Claudio. **La Tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica de Argentina , 2006.

RANA. **Rede de Agências Nacionais de Acreditação Acreditação de Cursos no Sistema ARCU-SUL** [Online] // Ministério da Educação do Brasil. – ano: 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13454:acreditaçã](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13454:acreditaçã)>. Acesso em: 10 set. 2009.

RANA; MERCOSUL EDUCATIVO. **Manual de Procedimentos del Sistema ARCU-SUR 2008-2010** [Online] // MERCOSUL Educativo. ano: 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13454:acreditaçã](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13454:acreditaçã)>. Acesso em: 10 set. 2009.

RIACES. ASSEMBLEIA DA RIACES, 1., Havana Cuba, 2004. Disponível em: <<<http://www.riaces.net/assembleia>>. Acesso em: 15 maio 2009. RIACES, 2004.

RIACES. **Acreditación Experimental Regional de Carreras de Grado** [Online]. – ano: 2008a. Disponível em: <[http://www.riaces.net/acreditacion\\_regional/acreditacion\\_experimental\\_regional.html](http://www.riaces.net/acreditacion_regional/acreditacion_experimental_regional.html)>. Acesso em: 15 maio 2009.

RIACES. **Acta Reunión del Comitê Directivo** [Online]. – documento de 19/11/2007a, Disponível em: <[http://www.riaces.net/actacomitedirectivo\\_Bogota\\_2007.html](http://www.riaces.net/actacomitedirectivo_Bogota_2007.html)>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACESa. **Asambleas y Reuniones Entre Asambles**. Disponível em: <<http://www.riaces.net/asambleal.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Ata da IV Assembléia Geral da RIACES** [Online]. – documento de 23 de março de 2007b. Disponível em: <<http://www.riaces.net/asamblealV.htm>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACESb. **Bienvenidos a RIACES**. Disponível em: <<http://www.riaces.net/home.aspx>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Estatuto da RIACES** [Online]. – ano: 2003b. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/estatutos.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Fines Objetivos, 2003c**. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/finesyobjetivos.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Glossário Internacional da RIACES** [Online]. – ano: 2005a. Disponível em: <<http://www.riaces.net/glosario.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Glossário RIACES**. 2005b. Disponível em: <<http://www.riaces.net/glosario.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Guia Para Asseguramento Interno da Qualidade das Agências de Avaliação e Acreditação** [Online] . ano: 2007c. Disponível em: < <http://www.riaces.net>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACESd. **Miembros** [s.d.]. Disponível em: <[www.riaces.net/miembros/miembros.html](http://www.riaces.net/miembros/miembros.html)>. Acesso em: 22 maio 2009.

RIACES. **Objetivos Red Iberoamericana de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, 2003e**. Disponível em: < <http://www.riaces.net/queesriaces/finesyobjetivos>>. Acesso em: 07 jul. 2008.

RIACESb. **Otros Documentos de Interés** [s.d.b]. Disponível em: <<http://www.riaces.net/documentos/otrosdocumentos/redes.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Plan de Trabajo**: plan de actividades o trabajo para el año 2005c. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/plandetrabajo2005.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Plan de Trabajo**: riacess plan de actividades 2008b. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/plandetrabajo.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Plano de Trabalho 2006** [Online]. ano: 2006. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/plandetrabajo2006.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Proyecto CINTAS** [Online] // ano: 2007d. Disponível em: <<http://www.riaces.net/>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Plan de Actividades 2008c**. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/plandetrabajo.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIACES. **Plan de Trabajo**: plan de actividades o trabajo para el año 2005d. Disponível em: <<http://www.riaces.net/queesriaces/plandetrabajo2005.html>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

RIBEIRO, Marlene. Educação e Cidadania: questão colocada pelos movimentos sociais. **Educação e Pesquisa**: revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 113-128, jul./dez. 2002.

RME/MERCOSUL. **Declaração de Montevideú** [Online]. ano: 2005. Disponível em: <<http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acesso em: 25 set. 2009.

RME/MERCOSUL **Reunião de Ministros da Educação do MERCOSUL** MERCOSUL Educativo [Online] . ano: 1991. Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br/normativa/protocolo/1991>>. Acesso em: 10 set. 2009.

SANYAL, Bikas C.; MARTINS, Michaela. Garantía de la Calidad y el Papel de la Acreditación : una visión global In: UNESCO. **Acreditación Para la Garantía de la Calidad**: qué está en juego?. GUNI-Global University network for Innovationl. Madrid : Mundi-prensa libros S/A, 2007. P. 3-23.

SEACESALC. **Sistema de Acreditação da Educação Superior na América latina e Caribe**. 2008. Disponível em: <<http://www.udual.org/Evaluacion/evaluacion.htm>>. Acesso em: 13 out. 2008.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR, 2., 19-20 ago. 2008, Brasília. Disponível em: <<http://www.mec.org/conaes>>. Acesso em: 13 out. 2008.

SILVA, Augusto Santos; PINTO, José Madureira (Orgs.). **Metodologia das Ciências Sociais**. 14. ed. Porto: Afrontamento, 2007.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Conhecimento Prudente Para uma Vida Decente**: um discurso sobre as ciências: revisado. São Paulo: Cortez, 2006.

SOUSA SANTOS, Boaventura. A Filosofia à Venda, a Doutra Ignorância e a Aposta de Pascal. **Revista crítica de Ciências Sociais**, Lisboa, n. 80, p. 11-43, 2008.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

STUBRIN, Adolfo. Importancia de la Noción de Calidad en Educación Superior y de su Evaluación para la Cooperación e Integración Internacional . In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base**: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-38.

STUBRIN, Adolfo. Los mecanismos nacionales de garantía pública de calidad en el marco de la internacionalización de la educación superior. **Avaliação**: revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior, Campinas, v. 10, n. 4, p. 9-22, dez. 2005.

THEILER, Julio. El Mercosur del Conocimiento y la Integración: un desafío para las Universidades públicas. In: AUGM. **15 años de História da AUGM**. Montevídeu: AUGM, 2006. P. 16-43.

TRINDADE, Héglio. O Ensino Superior na América Latina: um olhar longitudinal e comparativo In: TRINDADE, Héglio; BLANQUER, Jean-Michel. **Os Desafios da Educação Superior na América Latina**. Petrópolis: Vozes, 2002. P. 15-31.

UNESCO. **Informe Mundial**: hacia las sociedades del conocimiento. Paris : Ediciones UNESCO, 2005.

VILLANUEVA, Ernesto. La Acreditación en América Latina : el caso de Argentina en la RIACES y en el MERCOSUR. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 35, p. 99-112, 2004.

VILLANUEVA, Ernesto et al. Reformas de la Educación Superior: 25 propuestas para la Educación Superior en América Latina y el Caribe . In: CONFERENCIA REGIONAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE AMÉRICA LATINA, 2008. **Documento Base**: tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias : CRES, 2008. P. 1-52.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre : Bookman, 2005.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – Redes de Acreditação

#### Roteiro para Entrevista semi-estruturada (Representantes Redes)

Instituição: \_\_\_\_\_

Sede: \_\_\_\_\_

Interlocutor: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na rede: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Duração da entrevista: início \_\_\_\_\_ término \_\_\_\_\_

#### Parte I: Origens da Rede

- 1.O que é uma rede de Acreditação?
- 2.Como opera uma rede de Acreditação?
- 3.Que países e órgãos fazem parte da rede?
- 4.Como são escolhidos os membros da rede?
- 3.Quem dirige a rede?
- 4.Qual a duração do mandato?
5. Quais os critérios para Acreditação? Quem estabelece os critérios?
- 6.Qual a posição dos distintos países na rede?
- 7.Quais foram os primeiros caminhos trilhados pela rede?
8. De que maneira ocorreu o intercâmbio entre os primeiros países associados?

#### Parte II: A dinâmica dos processos de Acreditação e Avaliação

- 1.Como é pensado a dinâmica dos processos de Acreditação ?E a Avaliação?
- 2.Quais os aspectos considerados avanços entre as primeiras experiências e as atuais de Acreditação?
- 3.Qual é a relação que a rede estabelece com outras redes internacionais de Acreditação?
- 4.De que forma as IES participam das discussões da rede? E as comunidades locais, algum tipo de representação?
- 5.Como é pensado as diretrizes de Acreditação em relação a diversidade cultural, política e econômica dos países associados?
- 6.Como se dá a sustentabilidade financeira da rede?
- 7.A rede estabelece algum tipo de parceria ou intercâmbio com organismos financeiros para fomento?
- 8.Como é percebida a aceitação da rede ? Existe alguma proposta de associação recusada por parte de algum país?
9. Qual seria a justificativa para a necessidade da organização dos processos de Acreditação em rede?

#### Parte III: Outras questões consideradas relevantes de serem abordadas nesta entrevista.

**APÊNDICE B – Especialistas em Processos de Acreditação e Avaliação da Educação Superior** (Profissionais que participam ou em algum momento participaram ou participam da dinâmica da rede como representantes de sistemas ou IES)

**Roteiro de Entrevista semi-estruturada** (Participantes da Rede)

Instituição: \_\_\_\_\_

Cargo: \_\_\_\_\_

Sede: \_\_\_\_\_

Interlocutor: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação na rede: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Duração da entrevista: início \_\_\_\_ término \_\_\_\_

1. Qual sua área de formação?
2. Como surgiu a oportunidade de participar da(s) rede(s)?
3. Quais as primeiras impressões acerca da dinâmica da rede?
4. Que funções desempenhou ou desempenha na rede?
5. Como foi a relação com os outros participantes?
6. O que é uma rede de Acreditação?
7. Como opera uma rede de Acreditação?
6. Quais foram as primeiras concepções de Acreditação? E o que mudou hoje?
7. Como se dá o intercâmbio com os sistemas nacionais de Acreditação e Avaliação ou IES nacionais?
8. A participação nas decisões se dá de que forma?
9. Quais os pontos positivos que você apontaria na dinâmica das redes? E quais negativos?

## ANEXOS

### ANEXO A – Declaración de San Miguel de Tucumán

#### *FORO SOBRE EDUCACIÓN SUPERIOR PÚBLICA EN EL SIGLO XXI San Miguel de Tucumán, 17 y 18 de marzo de 2008*

En la ciudad de San Miguel de Tucumán, en el año del 90° aniversario de la Reforma Universitaria de 1918, e inspirados en sus principios, los representantes de las universidades públicas argentinas, convocados por el Centro de Estudios sobre Universidad y Educación Superior, la Universidad Nacional de Tucumán y el Consejo Interuniversitario Nacional, formulan la presente declaración.

Éste es el resultado de los trabajos de comisión del Foro, cuyo texto completo se adjunta<sup>45</sup> y de las actividades cumplidas en ocasión del encuentro “*Transformaciones Sociales y Desafíos Universitarios en América Latina y el Caribe, implicancias para la Educación Superior en Argentina*”, organizado por la Secretaría de Políticas Universitarias y realizado en Buenos Aires, los días 12 y 13 de julio de 2007.

La convocatoria ha tenido en miras a la Conferencia Regional de Educación Superior (Cartagena 2008), en el entendimiento que la ocasión servirá para consensuar una posición sólida, que represente las necesidades de la región en materia de Educación Superior en la Conferencia Mundial – París 2009 -, y con el objeto de dar cuenta del papel que deben cumplir nuestras instituciones para alcanzar la equidad social que todos deseamos para América Latina y el Caribe. La Conferencia Mundial de Educación Superior de 1998 estableció las bases para que se generaran políticas propendientes a fortalecer la función social de la educación en general y en particular la Superior, reafirmando su carácter de bien público y social, y comprometiéndose a encaminar sus acciones para erradicar los flagelos que jaquean al mundo moderno: “la pobreza, la intolerancia, el analfabetismo, el hambre, el (deterioro del) medio ambiente y las enfermedades”.

Estos conceptos, retomados en la CMES París + 5, y las seis Cumbres Iberoamericanas de Rectores de Universidades Públicas, se complementaron con lo declarado en la reunión de Belo Horizonte (UFMG, 16 al 19 de setiembre de 2007), donde se señaló la “específica vocación por contribuir al proceso de integración y por resguardar las identidades culturales de nuestro Continente”.

La Reforma Universitaria de Córdoba de 1918, que sentó las bases de la universidad latinoamericana, nos desafía a recuperar su sentido y resignificar sus valores que aun siguen vigentes en nuestra concepción de la universidad pública, en tanto compromiso social de nuestras Casas de Estudios, democratización, preservación de la identidad y cultura latinoamericana.

En consecuencia con lo afirmado anteriormente, los participantes del Foro Sobre Educación Superior Pública en el siglo XXI, proponen:

- ampliar las políticas públicas en ciencia y tecnología para disminuir la brecha tecnológica con los países desarrollados y para moderar su histórica dependencia en la materia.

---

<sup>45</sup> Anexo 1 Internacionalización de la educación superior y cooperación internacional. Integración regional. Educación superior como bien público. Cooperación al desarrollo. Cooperación solidaria  
Anexo 2 Ciencia, tecnología, transferencia e innovación productiva.  
Anexo 3 Extensión universitaria. Compromiso social de la Universidad. Nuevos modelos de universidades.  
Anexo 4 Políticas de evaluación y acreditación. Calidad. Planes de desarrollo

- labrar una agenda propia de investigación, lo que sólo podrá lograrse en un espacio común latinoamericano, que a su vez requiere el impulso permanente desde nuestros Estados.
- repensar los sentidos y misiones de la evaluación y de la acreditación en función de la calidad, la pertinencia y la responsabilidad social de las Universidades, en el marco de la planificación de futuro de nuestras instituciones, garantizando la más amplia participación de la comunidad y desterrando los criterios que postulaban esencialmente los valores del mercado como indicadores de calidad, fruto de políticas neoliberales.
- promover la integración académica latinoamericana mediante la articulación, coordinación y fortalecimiento de las distintas iniciativas de acción y programas para la cooperación e integración existentes en la región. Para ello es preciso generar políticas para reducir las asimetrías interiores del mundo académico y consolidar en la región núcleos consientes de pensamiento estratégico y prospectivos de la educación superior para la integración.
- postular a la extensión como el accionar universitario con sentido social, por medio de la difusión y el intercambio de saberes con su entorno, y creando espacios de acción indispensables en comunidades deprimidas; contribuyendo asimismo a la construcción de ciudadanía, a la formación permanente y al fortalecimiento de la identidad cultural.

No obstante todo lo que hace y puede hacer la Universidad, su cometido no estaría completo si no asumiese un compromiso militante para lograr el reconocimiento de la Educación Superior como un bien público y social, garantizado para todos, con resguardo de la calidad y la soberanía de los países de la región, y en un marco de cooperación solidaria, que atienda las desigualdades existentes.

San Miguel de Tucumán, 18 de marzo de 2008.