



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LUCAS BORGES DE LIMA

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO
SISTEMA ARCU-SUL DO MERCOSUL EDUCATIVO: O QUE REVELAM AS
DIRETRIZES DE AVALIAÇÃO DA GRADUAÇÃO?**

Macapá/AP

2023

LUCAS BORGES DE LIMA

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR
DO SISTEMA ARCU-SUL DO MERCOSUL EDUCATIVO: O QUE REVELAM AS
DIRETRIZES DE AVALIAÇÃO DA GRADUAÇÃO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP). Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Margareth da Silva Guerra.

Macapá/AP

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca Central/UNIFAP-Macapá-AP
Elaborado por Mário das Graças Carvalho Lima Júnior – CRB-2 / 1451

- L732 Lima, Lucas Borges de.
A Internacionalização da Educação Superior do Sistema Arcu-Sul do Mercosul Educativo: o que revelam as Diretrizes de Avaliação da Graduação? / Lucas Borges de Lima. - Macapá, 2023.
1 recurso eletrônico. 192 folhas.
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Amapá, Programa de Pós-graduação em Educação, Macapá, 2023.
Orientador: Margareth da Silva Guerra.
- Modo de acesso: World Wide Web.
Formato de arquivo: Portable Document Format (PDF).
1. Política Educacional. 2. Internacionalização da Educação Superior. 3. Mercosul Educativo; Diretrizes de Avaliação. I. Guerra, Margareth da Silva, orientadora. II. Universidade Federal do Amapá. III. Título.

CDD 23. ed. – 378.0026

LIMA, Lucas Borges de. **A Internacionalização da Educação Superior do Sistema Arcu-Sul do Mercosul Educativo: o que revelam as Diretrizes de Avaliação da Graduação?** Orientadora: Margareth da Silva Guerra. 2023. 192 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Amapá, Macapá, 2023.

**A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO
SISTEMA ARCU-SUL DO MERCOSUL EDUCATIVO: O QUE REVELAM AS
DIRETRIZES DE AVALIAÇÃO DA GRADUAÇÃO?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (PPGED/UNIFAP). Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.
Orientadora: Profa. Dra. Margareth da Silva Guerra.

Aprovada em: 11 de dezembro de 2023.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Margareth da Silva Guerra (Presidente)

Profa. Dra. Norma Iracema de Barros Ferreira (PPGED/UNIFAP) Membro interno

Profa. Dra. Maria Edilene dos Santos Ribeiro (PPGEDU/UFPA) Membro externo

Profa. Dra. Antonia Costa Andrade (PPGED/UNIFAP) Membro suplente interno

Profa. Dra. Maria Raquel Caetano (IFSRG/ProFEPT) Membro suplente externo

Dedico esta Dissertação ao meu pai, Neuton Barbosa de Lima, (*in memoriam*). Papai, meu amigo, meu alicerce, nos encontraremos na manhã da ressurreição, como nos ensina a Bíblia Sagrada, a Palavra de Deus.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este estudo, agradeço a DEUS, que tem expressado Seu cuidado e amor desde o início de minha vida, possibilitando-me a realização de planos e projetos maiores do que aqueles que eu poderia imaginar e sonhar para mim mesmo.

Aos meus amados pais, Neuton (*in memoriam*) e Lúcia, que sempre ensinaram à minha irmã e a mim a importância da educação, oferecendo-nos também uma referência a ser seguida, além de nos mostrarem o quão importante é viver com um propósito que supere nossos próprios interesses e que transforme a vida de outras pessoas. Sua amizade, cuidado e amor incondicional proporcionaram as condições e os meios para que as etapas até este momento fossem alcançadas.

À minha mãe, especificamente. Uma mulher incrível, forte, que não mede esforços para ajudar quem precise, mesmo quando lhe falta o próprio tempo. Durante todos esses anos em que convivemos, fui colecionando momentos, memórias e aprendizagens que deixaram suas marcas e impressões na minha construção e desenvolvimento. *Sou, hoje, quem sou, por nossas trocas e por sua orientação. Muito obrigado por sua mão estendida e colo sempre aberto para me acolher e, claro, por ser minha principal incentivadora e torcida.*

À minha irmã, Kamila, parceira, cúmplice e amiga, que a todo momento esteve presente para deixar meus dias mais alegres e leves, mesmo em meio aos desafios diários. A cada conversa, temos algo a nos dizer, a nos aconselhar. Obrigado por nossos momentos, mana. Juntos sempre, até à eternidade.

À minha noiva, Juliana Vitória Chagas Leite, pelo companheirismo e incentivo em todo o percurso dessa trilha, que foi árdua, mas gratificante.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UNIFAP), que tem contribuído para a formação de profissionais com visão crítica e aptos a transformar a realidade social de pessoas, nos diferentes espaços sociais.

Aos Colegas do Laboratório de Políticas para Avaliação e Acreditação da Educação Superior (LEPAES), cujos estudos apoiaram e incentivaram esta Dissertação.

Aos preciosos especialistas na área de Redes de Acreditação e Avaliação, cujas pesquisas e estudos tornaram possível conhecer o ARCU-SUL/RANA.

Aos professores do PPGED/UNIFAP, que com suas aulas estimularam, com discussões, meus estudos. Notadamente, os professores André Guimarães, Antonia

Andrade, Ilma Barleta e Helena Simões, que *mexeram com minha cabeça*.

Aos servidores do PPGED/UNIFAP, pelo atendimento cordial quando procurava alguma informação ou mesmo esclarecimento, em destaque a TAE Idanilde.

Aos colegas de turma, pelo companheirismo e parcerias em toda a jornada do Curso. Cada encontro inusitado e amizade inesperada mostraram-me, uma vez mais, que tudo ocorre por alguma razão, por mais que não compreendamos os motivos no momento esperado.

À minha querida orientadora, Profa. Dra. Margareth da Silva Guerra, que com muita paciência, amor e dedicação me conduziu na construção desta Dissertação, sempre incentivando e impulsionando meu desenvolvimento. *Desde as primeiras aulas e projetos que compartilhamos, soube que acompanhá-la seria uma daquelas experiências que quando temos a oportunidade de vivenciar, acabam por nos transformar. E me transformou. E por tudo isso, muito obrigado.*

Agradeço à Banca Examinadora, pelo tempo e atenção disponibilizados para leitura e avaliação desta Dissertação, principalmente, em meio aos tantos encargos diários.

Finalmente, agradeço à Professora Ilma Barleta, que esteve na Banca do Exame de Qualificação, mas por alguma razão, não pode estar nesse momento de apresentação da Dissertação.

RESUMO

O presente estudo enfoca o tema: o papel da Internacionalização da Educação Superior, no contexto do sistema ARCU-SUL do MERCOSUL Educativo, especialmente, a Avaliação e a Acreditação de diplomas de cursos superiores. A questão central do estudo indaga como os processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL se articulam, com vista às políticas de internacionalização por dentro do sistema, tendo como questões norteadoras: a) Como se dá o percurso dos processos de avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL e a articulação com as políticas de internacionalização da Educação via MERCOSUL Educativo? b) O que revelam as diretrizes do Sistema de Avaliação e reconhecimento da qualidade da Educação Superior via RANA, nos países que integram o MERCOSUL Educativo? c) Que pontos positivos e/ou negativos foram percebidos a partir da adoção de um conceito, ou mais, de internacionalização, por dentro do Sistema ARCU-SUL, vinculado ao MERCOSUL Educativo? Para responder a essas questões, traçou-se o objetivo geral de analisar os sentidos da Internacionalização da Educação Superior no contexto do Sistema ARCU-SUL, do MERCOSUL Educativo, no período de 2014 a 2022. O método escolhido foi realizar uma análise a partir do Materialismo Histórico Dialético, precisamente, uma leitura crítica, apresentada por Saviani (2003), a qual propiciou conhecer a dinâmica do Processo de Acreditação dos cursos superiores no contexto do ARCU-SUL, do MERCOSUL Educativo. A técnica usada foi a análise documental, precisamente, os documentos/diretrizes que dão base ao processo de acreditação. Conclui-se o estudo com evidências e reflexões sobre o pensar e o fazer das Universidades, especialmente, quando se diz que a Internacionalização nas universidades deve estar presente na missão e nos objetivos de cada instituição. Isso significa que ela precisa fazer parte das estratégias de desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior, pois esses elementos contribuem para se alcançar a qualidade, a excelência e a relevância que são exigidos das Universidades, pela sociedade. Para que as universidades latino-americanas possam ter acesso à Internacionalização em igualdade de condições com os países desenvolvidos, é necessário o fortalecimento do Ensino Superior nacional e da Educação Básica.

Palavras-chave: Política Educacional; Internacionalização da Educação Superior; MERCOSUL Educativo; Diretrizes de Avaliação.

ABSTRACT

This study focuses on the role of the Internationalization of Higher Education in the context of the ARCU-SUL system (Accreditation System for University Courses) of Mercosur Educational, especially the Evaluation and Accreditation of higher education diplomas. The central question of the study is how the assessment processes set up by the ARCU-SUL system are articulated with a view to internationalization policies within the system. The guiding questions are: a) How are the assessment processes set up by the ARCU-SUL system and how are they articulated with the internationalization policies of Higher Education through Mercosur Educational? b) What do the guidelines of the Evaluation System and recognition of the quality of higher education through RANA (Network of National Accreditation Agencies) reveal in the countries that are part of Mercosur Educational? c) What positive and/or negative points have been perceived from the adoption of a concept, or more, of internationalization, within the ARCU-SUL system, linked to Mercosur Educational? In order to answer these questions, the general objective was to analyze the meanings of the internationalization of higher education in the context of the ARCU-SUL System, of Mercosur Educational, in the period from 2014 to 2022. The method chosen was an analysis based on Historical Dialectical Materialism, precisely a critical reading presented by Saviani (2003), which provided insight into the dynamics of the Accreditation Process of higher education courses in the context of ARCU-SUL of Mercosur Educational. The study concludes with evidence and reflections on university thinking and doing, especially when it is said that internationalization in universities must be present in the mission and objectives of each institution. This means that it needs to be part of the development strategies of these higher education institutions, as these elements contribute to achieving the quality, excellence and relevance that society demands of universities. In order for Latin American universities to have access to internationalization on an equal footing with developed countries, it is necessary to strengthen national higher and basic education.

Keywords: Educational Policy; Internationalization of Higher Education; Mercosur Educational; Evaluation Guidelines.

RÉSUMÉ

La présente étude se concentre sur le thème, rôle de l'Internationalisation de l'Enseignement Supérieur, dans le contexte du système ARCU-SUL du MERCOSUL Éducatif, en particulier l'Évaluation et l'Accréditation des diplômes de l'enseignement supérieur. La question centrale de l'étude demande comment s'articulent les processus d'Évaluation établis par le système ARCU-SUL, en vue des politiques d'internationalisation au sein du système, ayant comme questions directrices: a) Comment se déroule le parcours des processus d'évaluation établis par le Système ARCU-SUL et l'articulation avec les politiques d'internationalisation de l'Éducation à travers le MERCOSUL éducatif ? b) Que révèlent les lignes directrices du Système d'Évaluation et la reconnaissance de la qualité de l'Enseignement Supérieur via le RANA dans les pays qui composent le MERCOSUL Éducatif ? c) Quels points positifs et/ou négatifs ont été perçus de l'adoption d'un ou plusieurs concepts d'internationalisation, au sein du système ARCU-SUL, lié au MERCOSUL Éducatif ? Pour répondre à ces questions, l'objectif général a été défini d'analyser les significations de l'internationalisation de l'Enseignement Supérieur dans le contexte du Système ARCU-SUL, du MERCOSUL Éducatif, dans la période de 2014 à 2022. La méthode choisie a été une analyse basée sur le Matérialisme Historique Dialectique, précisément, une lecture critique, présentée par Saviani (2003), a apporté des connaissances sur la dynamique du Processus d'Accréditation des cours d'enseignement supérieur dans le contexte de l'ARCU-SUL, du MERCOSUL Éducatif. La technique utilisée a été l'analyse de documents, précisément les documents/lignes directrices qui sous-tendent le processus d'accréditation.. L'étude se termine par des preuves et des réflexions sur la pensée et le fonctionnement des universités, en particulier lorsqu'il est dit que l'internationalisation dans les universités doit être présente dans la mission et les objectifs de chaque institution. Cela signifie qu'elle doit faire partie des stratégies de développement de ces Établissements d'Enseignement Supérieur, car ces éléments contribuent à atteindre la qualité, l'excellence et la pertinence que la société exige des Universités. Pour que les universités latino-américaines aient accès à l'Internationalisation sur un pied d'égalité avec les pays développés, il est nécessaire de renforcer l'Enseignement Supérieur national et l'Éducation de Base.

Mots-clés: Politique Éducative; Internationalisation de l'Enseignement Supérieur; MERCOSUL Éducatif ; Lignes Directrices d'Évaluation.

RESUMEN

El presente estudio se centra el tema sobre el papel de la internacionalización de la educación superior, en el contexto del sistema ARCO-SUR de MERCOSUR educativo, en referencia la evaluación y la acreditación de titulaciones de educación superior. El objetivo central del estudio pregunta como las demandas de evaluación instituidos por el sistema ARCU-SUR se articulan, con el enfoque a las políticas de internacionalización por hacia adentro del sistema, teniendo como pregunta guía: a) ¿Cómo se dá la ruta de los procesos de evaluación instituidos por el sistema ARCU-SUR y la articulación con las políticas de internacionalización de la educación por el MERCOSUR educativo? b) ¿Qué revelan las directrices del sistema de evaluación y reconocimiento de la cualidad de la educación superior por RANA, en los países que hacen parte del MERCOSUR educativo? c) ¿Qué puntos positivos y/o negativos fueron notados por la adopción de un concepto, o más, de internacionalización por hacia adentro del sistema ARCU-SUR, vinculado al MERCOSUR educativo? para responder a estas cuestiones, se ha pensado en el objetivo general de analizar los sentidos de la internacionalización de la educación superior en el contexto del sistema ARCU-SUR, del MERCOSUR educativo en el período de 2014 hasta 2022. El método elegido fue un análisis cerca del materialismo histórico dialéctico, precisamente una lectura crítica, presentada por Saviani (2003), proporcionó conocer la dinámica del proceso de acreditación de los cursos superiores en el contexto de ARCU-SUR, del Mercosur educativo . La técnica usada fue el análisis documental, fijandose en los documentos/directrices que sustenta el proceso de acreditación. Se puede concluir que el estudio con evidencias y reflexiones sobre el pensar y el hacer de las universidades, en especial cuando se dice que la internacionalización en las universidades debe de estar presente en la misión y en los objetivos de cada institución. Eso quiere decir que es necesario hacer parte de las estrategias de desarrollo de las instituciones de la enseñanza superior, pues estos elementos contribuyen para alcanzar la cualidad, la excelencia y la relevancia que son exigidos de las universidades por la sociedad .Para que las universidades latinoamericanas puedan tener acceso a la internacionalización en igual de condiciones con los países desarrollados, es necesario la fortificación de la enseñanza superior nacional y de la educación básica.

Palabras clave: Política Educacional; Internacionalización de la Educación Superior; Mercosur Educativo; Directrices de Evaluación.

LISTA DE SIGLAS

- AfriQAn** - African Network for Quality Assurance
- AIU** - Associação Internacional de Universidades
- ANA** – Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo
- ANC** - Agência Nacional de Credenciamento
- ANEAES** — Agência Nacional de Evaluación e Acreditación de la Educación Superior de la Republica del Paraguai
- ANECA** – Agência Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación
- ANQAHE** - Arab Network for Quality Assurance in Higher Education
- ANR** – Asamblea Nacional de Rectores
- APQN** - Asia Pacific Quality Network
- ARCU-SUL** - Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação para Reconhecimento de Títulos
- ASPA** - Association of Specialised and Professional Accreditors
- AUGM** - Asociación de Universidade Grupo Montevideo
- BIRD** - Banco Interamericano de Desenvolvimento
- BM** – Banco Mundial
- CANQATE** – Caribbean Area Network for Quality Assurance in Tertiary Education
- CARICOM** - Comunidade do Mercado Comum do Caribe
- CCA** - Consejo Centroamericano de Acreditación
- CEENet** - Central and Eastern European Countries
- CMC** – Conselho do Mercado Comum do Sul
- CMES** - Conferências Mundiais sobre Educação Superior
- CONAEVA** – Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior México
- CONEAU** – Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria Argentina
- CRCA** - Comissões Regionais de Coordenação de Áreas
- CRES** - Conferência Regional de Educação Superior
- CSUCA** – Consejo Superior Universitario Centroamericano
- EAD** - Educação a Distância
- ECA** - European Consortium for Accreditation
- ENQA** - European Agency for Quality Assurance in Higher Education
- FMI** - Fundo Monetário Internacional
- GATS** - Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços

GGP - Grupo de Gestão de Projetos

IES - Instituições de Educação Superior

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

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

INQAAHE - Rede Internacional de Agências de Garantia de Qualidade no Ensino Superior

LEPAES — Laboratório de Estudos e Pesquisas em Políticas de Avaliação da Qualidade da Educação

MEC – Ministério da Educação/Brasil

MHD - Materialismo Histórico-Dialético

MERCOSUL – Mercado Comum do Sul

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

NOQA - Nordic Network of QA Agencies

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

OEI – Organização dos Estados Iberoamericanos para Educação

OMC - Organização Mundial do Comércio

ONU - Organização das Nações Unidas

ONG - Organizações Não Governamentais

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPGE-UNIFAP - Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá

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

SEM - Setor Educacional do MERCOSUL

SESU – Secretaria da Educação Superior/MEC

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Brasil)

UDELAR – Universidad de la Republica (Uruguay)

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

UNIFAP – Universidade Federal do Amapá

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos analisados na pesquisa (2006-2020).....	30
Quadro 2 – Modelo de Indicadores de Internacionalização	51
Quadro 3 – Sistemas de asseguramento da qualidade ibero-americanos	66
Quadro 4 – Fluxograma do processo de acreditação.....	77
Quadro 5– Cursos de Agronomia acreditados pelo MEXA	78
Quadro 6 – Convocatória para acreditação de novas carreiras 2009: segundo ciclo de convocatórias para o sistema ARCU-SUL	81
Quadro 7 – Fluxograma do sistema ARCU-SUL.....	84
Quadro 8 – Dimensão Contextual Institucional: componentes e critérios	88
Quadro 9 – Dimensão Projeto Acadêmico: componentes e critérios por área	90
Quadro 10 – Dimensão Comunidade Acadêmica: componentes e critérios por área	92
Quadro 11 – Dimensão Infraestrutura: componentes e critérios por área.....	93

SUMARIO

INTRODUÇÃO	14
1 A TRILHA TEÓRICA METODOLÓGICA PERCORRIDA	25
1.1 Método de Abordagem	25
1.2 Método de Procedimento	28
1.3 <i>Locus</i> de pesquisa	30
1.4 Tratamento e análise dos dados	31
2 ESTADO, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS REDES DE ACREDITAÇÃO E AVALIAÇÃO INTERNACIONAIS	36
2.1 Estado, globalização, neoliberalismo e políticas educacionais.....	36
2.2 Políticas para a Educação Superior em tempos de Internacionalização	46
2.3 Políticas de Avaliação e Acreditação da Educação Superior	55
3 SISTEMA ARCU-SUL da Rede RANA/MERCOSUL EDUCATIVO	63
3.1 Redes de agências de Acreditação: a rede RANA (MERCOSUL EDUCATIVO).....	63
3.2 Sistema de Acreditação Regional ARCU-SUL.....	79
3.3 A Internacionalização no Sistema ARCU-SUL	95
REFLEXÕES A TÍTULO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS	118
ANEXO A – Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI	125
ANEXO B – Guía de Autoevaluación para carreras de AGRONOMÍA	140
ANEXO C – MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA	151
ANEXO D – MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA	171

INTRODUÇÃO

O fenômeno da internacionalização da Educação, ganhou maior espaço a partir da globalização da economia que, por meio de um arcabouço político, o neoliberalismo, e de ferramentas da nova gestão pública, passou a ser um indicador de qualidade para efeito de avaliação das instituições de Educação Superior (Maués; Camargo, 2022, p. 22).

No século XX, notadamente nos últimos anos, ocorreram mudanças políticas, econômicas e sociais, ocasionando rupturas com a ordem vigente e exigindo novas maneiras de pensar e agir, destacando-se nesse contexto a Avaliação da Qualidade da Educação Superior, que passou a exigir um pensar e agir no coletivo. Ao se realizar o estado de conhecimento do tema, múltiplas possibilidades se colocaram à frente e surgiu um redesenho do objeto inicial, uma necessária ultrapassagem nas fronteiras do conhecimento, adentrando em território latino-americano, atravessando a fronteira da colonialidade e a tensionando, num movimento de ruptura com o eurocentrismo epistemológico. A colonialidade implicou durante muito tempo uma invisibilidade do conhecimento latino-americano. Nesse cenário de tensão, propõe-se uma discussão acerca da Avaliação e da Acreditação, em um movimento de redes que agregam países — as Redes de Acreditação e Avaliação.

Esta discussão terá uma centralidade no modelo de rede Latino-americana. Para tanto, escolheu-se a Rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA) no âmbito do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e delimitou-se o estudo ao Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação para Reconhecimento de Títulos (ARCU-SUL). A questão dos estudos da temática da avaliação da qualidade remete à discussão da qualidade do ensino nas Instituições de Educação Superior (IES), em especial nos países da América Latina, e especificamente, naqueles que fazem parte do acordo de cooperação MERCOSUL. Desse contexto de integração regional e de internacionalização da educação superior derivam as questões que orientam esta Dissertação. Explorou-se neste estudo a questão emergente da Acreditação para a Internacionalização da educação superior. Uma nova configuração para a Educação Superior surge na metade do século XX, pressionada pela onda neoliberal que passa a reconfigurar as políticas para esta etapa da educação, definidas pela economia baseada em sociedades do conhecimento. Leite e Genro (2012, p. 10), denunciam esse redesenho dessas políticas como uma neolíngua.

A epistemologia se fez entender e reconhecer mediante uma neolíngua que

acompanhou as reformas neoliberais. Em acordo com a mídia e a retórica global, a neolíngua acentuou os termos de qualidade, avaliação e credenciamento das instituições de educação superior como um fato natural, normal e indispensável ao bom funcionamento dos sistemas. No século XXI, a epistemologia, através da neolíngua, passou a marcar a urgência das creditações e da internacionalização.

Nessa perspectiva, a criação de redes ligadas a processos de Avaliação e Acreditação é diretriz de uma regulação influenciada pelo mercado financeiro com vista a responder à economia, tendo como plano de fundo indicadores de cunho mercadológico, transcendendo fronteiras nacionais em prol da busca pela garantia da qualidade, busca esta que adquire uma dimensão internacional. Compreender essa dinâmica de Universidade globalizada a partir de indicadores de internacionalização presentes na Avaliação tornou-se um imperativo para entender o projeto de autonomia em matéria de rede de cooperação latino-americana.

O Sistema ARCU-SUL insere-se em um contexto de luta por uma Educação Superior autônoma e formadora de sociedades emancipadas, sob a pressão transnacional para implantar uma lógica empresarial em concordância com as diretrizes das Conferências Mundiais sobre Educação Superior (CMES), alcançando um grau de importância sobre a qualidade, fato observado por autores latinos, como López-Segrera (2012, p. 619):

A ênfase passou da avaliação e da qualidade como conceitos abstratos e isolados (1995-1998) para a garantia da qualidade e a acreditação como resultado e como continuação do processo de avaliação para assegurar a qualidade (1998-2003), para finalmente (2008-2009) vincular-se a valores como a relevância, a responsabilidade social e o desenvolvimento sustentável.

Neste cenário de Acreditação e Avaliação, a relevância de avaliar a instituição no seu contexto mais amplo de oferta da Educação Superior tornou-se fundamental na definição de indicadores de qualidade. Para Sobrinho (2008, p. 92), “a relevância é conquistada efetivamente na participação da instituição educativa, através de seus atores, na vida social, econômica e cultural da sociedade na qual se insere, em especial com a população e seu entorno [...]”. Condicionada a esses aspectos está a relevância de apresentar estudos no campo da Avaliação Institucional com propósitos que revelem o 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.

Neste 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. É nesse contexto que Melucci (2005) afirma que a construção de conhecimentos sobre conhecimentos se torna uma ação voltada para desencadear novos *inputs* do seu significado no contexto social: por definição, uma investigação é 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; Campenhoudt, 2008, p. 31).

Ainda nessa mesma direção, Bourdieu (2002) vai indicando que a Ciência deve evitar o saber definitivo, e que o cientista deve ter uma postura ativa e sistemática, tratando o objeto como um sistema coerente de relações, pois o objeto científico recebe influência direta da sociedade. Assim, a Sociologia Reflexiva provoca a construção teórica e/ou metodológica que serve para compreender o objeto em suas nuances, sendo o trabalho do pesquisador minucioso e de fôlego. Um dos encaminhamentos mais relevantes nessa perspectiva sociológica de ruptura com o senso comum é o estudo da História social dos objetos e das suas problemáticas, identificando: como estes foram se constituindo ao longo do tempo e servindo aos interesses de quem? Para esse autor, tal problemática foi construída socialmente, por meio de ação coletiva da realidade social vivenciada pelos sujeitos sociais.

Estudar o Sistema ARCU-SUL, elegendo a categoria Internacionalização, é uma escolha ligada à minha trajetória de inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Políticas de Avaliação e Acreditação da Educação Superior (LEPAES), coordenado pela Profa. Dra. Margareth Guerra. A estrutura das trilhas percorridas estava permeada de reflexões, críticas e aprofundamento. Ao encontrar a Linha de Pesquisa Redes de Avaliação e Acreditação e Internacionalização da Educação Superior, me empoderei da ideia necessária de valorização das visões e experiências latino-americanas. Escolher o ARCU-SUL dentre outros mecanismos de Acreditação e Avaliação reflete as influências dos estudos nos espaços em foco, além de consolidar elementos que caracterizam a relevância pública, social e acadêmica do objeto.

Os estudos sobre o tema são poucos até agora e carecem de relatos e de interpretações por dentro do Sistema, bem como da identificação de categorias que

constituem o Sistema ARCU-SUL. Este estudo há de oferecer reflexões sob a lupa da categoria Internacionalização, com base na própria estrutura do Sistema. A pretensão é produzir uma memória da construção e da relevância do Sistema ARCU-SUL, espinha dorsal da Acreditação e da Avaliação da Educação Superior no seio da Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo (RANA) e no âmbito do MERCOSUL Educativo, que executa a Avaliação e Acreditação de cursos Universitários e é gerenciado pela RANA no âmbito do setor educacional do MERCOSUL.

[...] no âmbito do ARCU-SUL, acreditação é o resultado do processo de avaliação por meio do qual é certificada a qualidade acadêmica dos cursos de graduação, estabelecendo a que satisfaçam o perfil do graduado e os créditos de qualidade previamente aprovados no âmbito regional para cada Diploma (Santos, 2016, p. 149).

É nessa direção que há o interesse de pesquisar sobre a Internacionalização da Educação Superior no MERCOSUL Educativo. Nesse sentido, a questão central levantada insere-se num contexto de formação de redes de cooperação e intercâmbio, fruto dos processos de globalização que impulsionam o fenômeno ora apontado por Maués e Andrade (2020), no sentido de compreender a amplitude da mercantilização da Educação Superior.

Esta pesquisa se vincula ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED) da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), na Linha de Pesquisa Políticas Educacionais. O tema que circunscreve o objeto central deste estudo se vincula às Políticas Educacionais e se relaciona à questão da Internacionalização da Educação Superior, especificamente, às ações sobre a avaliação da qualidade da Educação Superior no MERCOSUL Educativo. O Curso de Mestrado em Educação da UNIFAP apresenta duas Linhas de Pesquisa: a Linha de Políticas Educacionais e a Linha Educação, Culturas e Diversidades. As disciplinas que constituem o Curso possibilitam ao aluno leituras que discutem Políticas Educacionais nos âmbitos nacional e internacional. Foi nesse curso e no envolvimento com as atividades acadêmicas que me despertou o desejo de aprofundamento do estudo sobre as políticas educacionais, notadamente sobre a Internacionalização da Educação Superior. Dessa forma, emergiu o interesse em estudar e pesquisar sobre o processo de Acreditação da qualidade da Educação no Mercado Comum do Sul.

O fenômeno da Internacionalização na Educação Superior é asseverado pelos indicadores de qualidade, tornando-se indispensável no processo de dimensão

internacional e fazendo com que as IES cada vez mais se estruturam para melhor receberem e atenderem às demandas que são propostas por Acreditação da Qualidade da Educação, por concluintes de Graduação nos países que contam com Sistemas de Acreditação e, especialmente, naqueles que integram o MERCOSUL Educativo.

É considerável que nesse processo compreenda-se que o conceito de Internacionalização vem sendo desconstruído e reformulado ao longo dos anos, recebendo diversas interpretações sobre o que de fato seria, de acordo com o contexto em que a palavra está inserida. Nos anos de 1980, o conceito de Internacionalização era aplicado como um elo entre os Estados Unidos da América/EUA e os países da Europa com os demais países emergentes (Maués; Andrade, 2020). Diversos autores seguem levantando novos conceitos para que tal ideia possa ser empregada e adequada ao século XXI, afirmam as citadas autoras.

Um processo que vem emergindo nas políticas para a Educação Superior é o da Internacionalização — uma educação que abrange e vai além das fronteiras, cujos modelos de educação são importados de países mais desenvolvidos e comercializados. O conceito de Internacionalização da Educação Superior, para Morosini (2006, p. 97), diz respeito a

[...] qualquer esforço sistemático que tem como objetivo tornar a Educação superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho. É a análise da Educação Superior na perspectiva internacional.

Ainda nesse sentido, Philip Altbach (2003, p. 54) afirma que: “a internacionalização inclui políticas e programas adotados pelos governos e pelos sistemas acadêmicos para lidar com ou explorar a globalização”. É importante ressaltar que se trata de um processo relevante para o desenvolvimento da Ciência e da sociedade, na sua totalidade, quando seus objetivos são a cooperação acadêmica e a solidariedade institucional. Porém, no processo de Internacionalização educacional há também a inserção da lógica do mercado, a qual tende a atender aos ditames mercadológicos, o que revela uma confusão entre cooperação e competição.

A integração econômica atrelada à integração da Educação Superior, baseada nos diversos processos de Internacionalização, caracteriza a sociedade contemporânea, que é, ao mesmo tempo, global, nacional, regional e local. “Em lugar da sociedade nacional, com os seus dilemas e as suas perspectivas, a sociedade

global, com os seus dilemas e as suas perspectivas” (Ianni, 2011, p. 98). Certa “euforia” pode influenciar a análise dos efeitos da Internacionalização nas políticas de Educação Superior em certos países, no caso, no bloco de países do MERCOSUL Educativo.

A *Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI* (UNESCO, 1998), no seu art. 5º, enfatiza a concepção de internacionalização solidária com ênfase nos aspectos da cooperação, no diálogo intercultural e na identidade dos participantes. Adverte-se para os perigos de entendimentos baseados em ideologias cheias de simbolismo afetuoso, pois podem colaborar para a ascensão de um poder disfarçado, que, muitas vezes, está imbuído de tendências perversas da globalização. É nesse quadro de ambiguidade que residem as questões deste estudo, as quais passam pela necessária definição das concepções de Internacionalização presentes no Sistema ARCU-SUL.

Em um contexto de políticas de Internacionalização, a ideia de cooperação se faz presente no estudo aqui proposto. Para Santos (2010), os movimentos de cooperação regionais surgem com a proposta de discutir diversas temáticas nas áreas da economia, da educação, das ciências e da tecnologia, dentre outras. A autora, em seu estudo, destaca alguns movimentos regionais de integração e de cooperação: Asociación de Universidade Grupo Montevideo (AUGM), Comunidade do Mercado Comum do Caribe (CARICOM), Instituto Internacional para la Educación Superior em América latina y el Caribe (IESALC), a Rede Iberoamericana para Acreditação da Qualidade da Educação Superior (RIACES) e a Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo (SANTOS, 2010).

Cabe trazer aqui uma figura metafórica, utilizada por Naomar de Almeida e Fernando Seabra (2012), para problematizar o contexto dos movimentos de integração e/ou cooperação entre instituições e/ou organismos ligados a estados nacionais. Para ambos os autores, de quando em vez um “Cisne Negro” causa rupturas e desencadeia mudanças. Na “viragem para o novo Milênio verificou-se a intervenção de um desses Cisnes Negros [...], denominado globalismo” (Moreira, 2017, p. 13). E é nesse contexto que se insere o movimento de IES em direção às possibilidades de Acreditação de cursos em níveis internacionais.

A ideia da pluralidade da rede nacional, pública, privada e cooperativa, com exigências de qualidade, surge como consequência da alteração do valor de fronteira, trazendo uma ideia integradora de cooperação em favor de uma sustentabilidade

cooperativa. A União Europeia, por meio do tratado de Bolonha (1999), tem sido referência para outras experiências em curso. Assim, o globalismo se aproxima da regionalização.

Na década de 1980, foram instituídos na Europa diversos processos relacionados às discussões no que tange à melhoria da qualidade da educação e dos sistemas de Avaliação e Acreditação. Naquele continente, a maioria dos países implementou diversas agências com o objetivo de corporificar tais processos nos sistemas de educação. Dentre os objetivos principais estava o de dar garantia sobre a qualidade de um respectivo programa, instituição de ensino ou curso. Esses processos foram sustentados como sinônimos de melhoria do ensino, por serem determinantes para a ampliação da Educação Superior em agendas políticas e reformas institucionais, tendo em vista a formação do espaço europeu de Educação Superior. E a partir desse contexto europeu, inicia-se a discussão sobre a idealização e consolidação do espaço regional do MERCOSUL (Guerra, 2010). Assim, a Acreditação de Diplomas de Curso de graduação já conta com uma política consolidada, notadamente, na Europa.

A Avaliação desempenha um papel central na lógica de organização e funcionamento da Educação Superior, constituindo-se num referencial básico para as funções de regulação e de supervisão como elementos da tríade avaliação, regulação e supervisão da Educação Superior, e seus efeitos, garantindo a qualidade do ensino superior na perspectiva da função promocional do direito à educação. Quanto à Avaliação no processo de Internacionalização, o Mercado Comum do Sul apresenta o Sistema de Acreditação Regional, intitulado de ARCU-SUL, que integra o projeto de reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos diplomas das IES dos países integrantes do acordo MERCOSUL Educativo.

Esta pesquisa tem como objeto de estudo o Sistema de Acreditação Regional do MERCOSUL denominado ARCU-SUL, o qual faz parte do projeto de reconhecimento regional da qualidade acadêmica dos diplomas das Instituições de Ensino Superior dos países integrantes do acordo MERCOSUL Educativo. O sistema ARCU-SUL tem como objetivo, na sua criação, alcançar o reconhecimento da qualidade dos cursos de instituições integrantes do acordo, a cooperação científica entre os países, a mobilidade docente e a discente, o financiamento, conferindo aos egressos dos cursos das instituições acreditadas o selo de qualidade MERCOSUL Educativo (Guerra, 2010). É nessa direção que se pretende trilhar, a fim de constatar

a dinâmica do ARCU-SUL para impulsionar essa política de Acreditação junto às IES de países que estão vinculados ao MERCOSUL Educativo.

O fenômeno da avaliação da qualidade da Educação Superior faz parte de um conjunto de políticas neoliberais que pretendem um Estado Avaliador com vistas a dar respostas às inquietações em torno da qualidade de sociedades com alto valor na produção do conhecimento, a partir da intensificação dos processos de Internacionalização da Educação Superior por meio da cooperação entre continentes, regiões e sub-regiões, a exemplo do MERCOSUL Educativo (SANTOS, 2010). Nessa direção, há que se construir uma política de Internacionalização que atenda aos interesses continentais, por meio de cooperação.

Autores como Lamarra e Mora (2005) demarcam que a década de 1990 foi denominada de “década da qualidade”, devido à organização de mecanismos nacionais e regionais de mediação e avaliação da qualidade da educação nos países. Sistemas de avaliação da qualidade em redes internacionais e regionais colocaram em prática processos de acreditação, ou seja, de dar fé pública à qualidade da educação de países e/ou instituições. Santos (2010, p. 49) apresenta uma discussão das agências sobre a RANA,

[...] que é a gestora oficial do Sistema de Acreditação de Cursos Universitários do MERCOSUL. É nesse contexto que o objeto do estudo surge, como parte de um movimento de acordo de cooperação e integração entre países da América Latina, em especial da América do Sul - O MERCOSUL.

A criação do MERCOSUL é um processo que teve início em 1990 através do Tratado de Assunção, assinado entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, de cooperação na área econômica e de intercâmbios tecnológicos, pelo qual instituiu-se, também, um setor educativo – Setor Educacional do MERCOSUL (SEM).

A missão do Setor Educacional é contribuir para alcançar os objetivos do MERCOSUL com o estímulo à formação de uma consciência geral voltada à integração e à promoção de educação de qualidade para todos, em um processo de desenvolvimento com justiça social e em consonância com a singularidade cultural dos povos (SANTOS, 2010). Para a integralização, em matéria de Acreditação, dentro do MERCOSUL Educativo, foi criada a Rede de Agências Nacionais de Acreditação, tendo como mecanismo de avaliação da qualidade o Sistema ARCU-SUL.

Santos (2010) apresenta uma discussão sobre as redes de agências de avaliação da qualidade e acreditação da Educação Superior na América Latina. Nesse

contexto, Sobrinho (2003, p. 22-23) aponta que “[...] a educação, enquanto direito, bem público e comum, passa a estar articulada à ordem econômica [...]”. Ele entende que “[...] o incremento da globalização econômica, política e cultural exerce impactos significativos sobre a Internacionalização da Educação”. É nesse sentido que surgem os movimentos que promovem a consolidação da dimensão internacional das atividades de ensino e pesquisa, bem como surgem padrões internacionais de currículos.

Especificamente, a Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo integra as muitas redes de acreditação da Educação Superior. Por se tratarem de ações de Acreditação do MERCOSUL, estas serão um ponto central nos estudos e análises deste processo, sempre com os “olhos” na Internacionalização, e do movimento desse fazer quanto à questão econômica (se houver) e às políticas educacionais. Santos e Leite (2019, p. 37) destacam a sua complexidade, pois “não é uma referência passível de ser dimensionada em uma métrica atemporal e as condições para que seja conquistada, tampouco são uniformes em qualquer tempo, espaço e dimensão”. Por se tratar de um tema relativamente novo, não há referências consolidadas.

Para este estudo apresenta-se a questão central: Como os processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL se articulam com vista às políticas de internacionalização por dentro do sistema? As questões norteadoras se vinculam à pergunta central, quais sejam: a) Como se dá o percurso dos processos de avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL e a articulação com as políticas de Internacionalização da Educação via MERCOSUL Educativo? b) O que revelam as diretrizes do Sistema de Avaliação e reconhecimento da qualidade da Educação Superior via RANA, nos países que integram o MERCOSUL Educativo? c) Que pontos positivos e/ou negativos foram percebidos a partir da adoção de um conceito, ou mais, de Internacionalização por dentro do Sistema ARCU-Sul, vinculados ao MERCOSUL Educativo?

A inserção da Educação Superior na complexidade global desdobrou-se em importantes questionamentos, como: quais as formas de internacionalização que se tem configurado na prática e quais os objetivos que os movimentos de cooperação em matéria de Educação Superior têm cumprido, pois se verifica uma dominação de caráter utilitário sobre a formação acadêmica, inclusive seguindo diretrizes provenientes da Organização Mundial do Comércio (OMC), conforme o entendimento

de Puziol e Barreyro (2016). Nesse contexto, decorrente da OMC, está a Educação Superior sendo tratada como mercadoria no prisma da globalização.

Por que o interesse em realizar esta pesquisa? A escolha pela temática da Internacionalização a partir das lentes dos processos de avaliação do Sistema ARCU-SUL justifica-se com base em quatro questões que caracterizam os campos profissional, o acadêmico, o social e o pessoal da minha inserção no tema da pesquisa.

O desejo de entender as políticas para a Educação Superior se deu desde a minha inserção como acadêmico no curso de Direito. Instigavam-me os processos de avaliação da qualidade da Educação Superior pelo seu deslocamento da realidade acadêmica dentro do *ethos* universitário. Na condição de acadêmico, foi possível observar como o *modus operandi* da avaliação realizada pelas comissões de avaliadores do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) causava impacto na rotina acadêmica do curso e na comunidade acadêmica. Tal temática sempre trouxe inquietação, o que me provocou a procurar literatura na área da avaliação e das suas normativas. Com o programa Ciência Sem Fronteiras, outra questão me inquietou: como se dava a avaliação da qualidade em outros países?

Essas motivações ficaram adormecidas até ter a oportunidade de cursar o Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amapá. Com a aprovação e inserção no Laboratório de Estudos e Pesquisas em Políticas de Avaliação da Qualidade da Educação, sob a liderança da Profa. Dra. Margareth Guerra, a imersão em estudos de movimentos de cooperação e integração, ligados às redes de acreditação e à Internacionalização da Educação Superior, levou-me a esboçar a proposta de pesquisa em tela.

A relevância acadêmica desta pesquisa se reforça com seus resultados, que certamente contribuirão para a Educação Superior e para o PPGED, pois se inserem no que Mainardes (2018, p. 189) aponta como “a análise do processo de formulação de políticas”, nesse caso, a política de acreditação da Educação Superior em âmbito internacional. Este estudo sobre a internacionalização da acreditação da Educação Superior pode revelar resultados significativos e importantes para a formulação de políticas educacionais com maior seguridade epistemológica, contribuindo assim para a pesquisa em Educação.

Esse movimento de buscas tem sido desafiante, porque exige o envolvimento e a inserção do pesquisador no percurso, portanto, esta pesquisa e as suas leituras

iniciais já apontam para o meu crescimento pessoal e, profissionalmente, como pesquisador. O fato de engendrar a leitura e ter acesso a autores de âmbito internacional contribuirá de maneira singular para abordar o objeto de estudo proposto: o conhecimento dos documentos que regulam o sistema de Acreditação Regional do Mercosul, denominado de ARCU-SUL, com destaque para a Rede de Agências Nacionais de Acreditação do MERCOSUL Educativo.

Diante da indagação: qual a espacialidade e a temporalidade da pesquisa? – a resposta consiste em que a realização do estudo foi calcada em documentos e diretrizes que fundamentam e norteiam os processos de Acreditação da qualidade do Diploma da Educação Superior, obtido nos países que integram o MERCOSUL Educativo. A legislação vigente também é parte e se aplica ao contexto das Redes de Acreditação RANA e RIACES, no âmbito do MERCOSUL Educativo, no período de 2014 a 2022. O acesso e o estudo desses documentos e a sua devida interpretação indicam o movimento dos processos de Acreditação por dentro do MERCOSUL Educativo.

O objetivo geral desta Dissertação aponta para o objeto central da pesquisa, que trata da política pública de Internacionalização da Educação Superior no MERCOSUL Educativo, mais precisamente, o sistema ARCU-SUL, portanto, tem em vista avaliar o sentido da Internacionalização da Educação Superior no contexto do Sistema ARCU-SUL, do MERCOSUL Educativo (anos 2014 a 2022).

Quanto aos objetivos específicos, foram assim definidos: a) Descrever o percurso dos processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL e sua articulação com as políticas de Internacionalização do MERCOSUL Educativo; b) analisar as diretrizes do sistema de Avaliação dos processos submetidos para o devido reconhecimento da qualidade da Educação Superior, obtidos nos países que integram o MERCOSUL Educativo, no período de 2014 a 2022; c) Identificar que pontos positivos e/ou negativos foram percebidos a partir da adoção de um conceito ou mais de internacionalização por dentro do Sistema ARCU-Sul, vinculados ao MERCOSUL Educativo.

1 A TRILHA TEÓRICA METODOLÓGICA PERCORRIDA

A trilha metodológica percorrida, que impulsionou uma trajetória um tanto complexa, teve início com a escolha de uma abordagem que garantisse a análise com uma fundamentação teórica ligada ao objeto central dessa pesquisa, especificamente, a temática dos processos de redes de Acreditação e as suas estratégias de Avaliação da Qualidade, em um cenário de Internacionalização da educação superior. O conceito de Internacionalização, aqui, se relaciona com a compreensão de cooperação técnica entre países ou regiões que estabelecem parcerias no sentido de possibilitar mobilidade de estudantes e garantir, em seus países de origem, a Acreditação dos estudos concluídos, notadamente, a validação da qualidade da Educação Superior cursada em outros países.

Nesse sentido, utilizou-se o Método de Abordagem como base epistemológica, o Materialismo Histórico-Dialético, apontado por Gomide (2014). Tal método esclarece que a base de toda organização social está relacionada com os meios de produção e o intercâmbio dos seus produtos, sendo entendida como a razão das transformações sociais e dos conflitos políticos que estão relacionados (subjacentes) ao modo de produção capitalista.

1.1 Método de Abordagem

A escolha do Método de Abordagem se justifica pela necessidade de ultrapassar, no campo das pesquisas em Políticas Educacionais, as simples linearidades dentro de radiografias. O tema das políticas educacionais apresenta complexidades, o que exige se debruçar em uma análise mais crítica da realidade. Nesse sentido, entende-se igualmente que “a concepção materialista vai além das leis que regem os fenômenos; busca a lei de sua modificação e de seu desenvolvimento, destacando o dinamismo da práxis transformadora dos homens como agentes históricos” (Gomide, 2014, p. 2). Assim, a análise dos documentos poderá demonstrar a práxis que movimenta o pensar e o fazer pesquisa, nessa concepção de análise.

A abordagem dialética oportunizou importantes análises da sociedade capitalista, pois além de compreender sua atuação, no campo teórico, responde às

indagações de diversos movimentos de contestação social. A abordagem do método do Materialismo Histórico-Dialético (MHD) se mostra adequada para compreender a temática das redes de acreditação e as estratégias de avaliação da qualidade da Educação Superior.

Nessa direção, Triviños (2007) aponta a perspectiva de ser o Materialismo Histórico-Dialético a ciência filosófica do marxismo, ao estudar as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade e em sociedade, bem como a sua evolução histórica e a da prática social dos homens no desenvolvimento da Humanidade. O MHD apresenta um importante enfoque metodológico de abordagem que possibilita entender o modo humano de reprodução social, vinculando-o ao complexo processo de mudanças históricas, contínuas e em transformação.

Ao Centralizar o olhar para o objeto deste estudo, entende-se que é possível ver suas contradições, conflitos e transformações, destacando-se a *práxis* transformadora do ser humano (Gomide, 2014). Nessa direção, o objeto de estudo desta Dissertação, que se relaciona com os processos de avaliação do ARCU-SUL, é fruto de um fenômeno social das políticas de asseguramento da qualidade da Educação Superior que evolui dentro de contradições, conflitos e transformações. A concepção Materialista Histórico-Dialética procura estabelecer uma relação entre as ideias e as representações sociais do mundo real, entendendo que essas ideias sofrem influências dos fenômenos sociais em cada realidade vivida pelo sujeito.

Uma análise do percurso histórico do contexto em que surge o objeto avança para a necessária discussão dialética que percorre as trilhas que consubstanciam o fenômeno social que se busca compreender - a Internacionalização da Educação Superior, fenômeno que se encontra atravessado pelos processos de redes de integração regional e pelo asseguramento da qualidade do ensino. Esta proposta de pesquisa e de análise do objeto perpassa pelas trilhas já mencionadas e traz categorias importantes da sua proposta teórico-metodológica: Totalidade, Contradição e Mediação.

A categoria Totalidade permite entender que o objeto não se apresenta isolado, mas, sim, apresenta partes que o compõem, suas relações e determinações, com ênfase no sistema de avaliação internacional do ARCU-SUL. Para Marx e Engels (2006, p. 36), “[...] as relações de produção de qualquer sociedade constituem um todo”. A categoria Contradição demonstra que tudo se encontra em movimento e em transformação constante, com confrontos e interesses de diversas

representatividades. Por fim, a categoria Mediação pondera que um fato social está mediado por outros que o atravessam.

A opção pelo Materialismo Histórico-Dialético pressupõe a imersão nos contextos histórico, econômico e social em que o objeto de estudo está inserido em sua escolha e apresenta o objeto como fruto das transformações ao longo do tempo histórico. Uma análise contextual e histórica das trilhas do objeto permite identificar Contradições, Mediações e sua Totalidade. Entender como os processos de cooperação e de integração reverberam na criação de redes integradoras e como os processos de asseguramento da qualidade tendem a interferir nas suas dinâmicas é relevante para este estudo.

Assim, o entendimento é o de que se pode dizer que o mundo material vive em constante movimento, e por isso é considerado dialético. Levando-se em consideração a História, as mudanças ocorrem devido ao surgimento das contradições a partir das lutas de classes no processo de produção social. Triviños (2007) ensina que o Materialismo Histórico-Dialético é a base filosófica do marxismo e que tal concepção busca esclarecimentos coerentes, lógicos e racionais sobre os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. É nessa direção que o MHD tende a ser a teoria norteadora da revolução do proletariado. Para construir uma trilha metodológica baseada na linha teórica do Materialismo Histórico-Dialético, é importante conhecer os princípios básicos do marxismo, os quais envolvem o entendimento das concepções dialéticas da realidade natural, da social e do pensamento.

Esses princípios básicos do marxismo devem ser completados com a ideia de que existe uma realidade objetiva fora da consciência e que essa consciência é um produto, resultado da evolução do material, o que significa que, para o marxismo, matéria é o princípio primeiro e a consciência é o aspecto secundário, o derivado (Triviños, 2007). Esse aspecto secundário costuma ser analisado a partir da realidade social em que se insere o objeto de estudo. Para entender o objeto na sua realidade, como se apresenta na sua aparência e o que está escondido da sua essência, faz-se necessário construir a distinção entre o que é aparente e o que é real, em um processo dialético de investigação, de concretude. Nesse sentido, Gomide (2014, p. 6) aponta que “[...] essa concretude entendida como historicidade do ser, bem como os determinantes econômicos, históricos, políticos e culturais, de modo a considerar, essencialmente, a complexa realidade social presente nos vários momentos

históricos. [...]”. Portanto, imergir na realidade social do objeto de estudo desta pesquisa é premente.

As categorias fundamentais da perspectiva dialética são apresentadas por Cury (2000) no texto originário da sua tese de Doutorado defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em 1979: Contradição, Totalidade, Mediação, Reprodução e Hegemonia. Ainda sobre essas categorias, Gomide (2014, p. 10) as explicita de maneira didática:

A categoria de contradição rebate a concepção de linearidade, pois parte do entendimento de que nada existe em permanência e, portanto, toda realidade é passível de superação. A categoria de totalidade busca a conexão dos aspectos particulares com o contexto social mais amplo que produz as contradições. A categoria de mediação parte do pressuposto que o homem é mediador das relações sociais e, portanto, agente da intervenção no real. A categoria de reprodução aponta para o fato de que o modo de produção capitalista para se manter, tende a se reproduzir, mesmo que com pequenas mudanças que não chegam a ser estruturais, mas apenas adaptativas a este modo de produção. A categoria de hegemonia entende que a ideologia da classe dominante e sua concepção de sociedade, de valores e de relações sociais devem ser reproduzidas a ponto de que estes ideais de sociedade sejam um consenso entre os cidadãos.

No caso da pesquisa proposta para este estudo, inserida em uma política educacional pública global, o enfoque Materialista Histórico-Dialético busca compreender o objeto de estudo dentro da sua perspectiva histórica, conflitante, das suas ideologias e dos seus interesses nos campos econômico e político. Assumir uma pesquisa que traga como enfoque a abordagem do referido método movimenta este pesquisador no sentido de apreender a totalidade da problemática levantada acerca do objeto. Esse movimento permite resgatar as produções teóricas sobre a problemática, identificando o que já foi produzido e os seus ensinamentos para o desvelamento de outras questões ilustradas ou de rupturas necessárias.

Nesse contexto, Gomide (2014, p. 11) enfatiza que “investigar políticas educacionais requer o desenvolvimento da capacidade de captação, análise e compreensão não só do que é conservado, mas fundamentalmente do que é mudado e criado [...]”. O estudo aqui apresentado trilhou uma linha teórico-metodológica que tem em vista possibilitar um conhecimento cíclico, evolutivo e transformador.

1.2 Método de Procedimento

Quanto ao método de procedimento, optou-se por realizar uma pesquisa

qualitativa do tipo documental, cujo foco da análise está centrado nos documentos oficiais produzidos pelo MERCOSUL Educativo acerca dos processos do ARCU-SUL – Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação para Reconhecimento de Títulos dos estados do MERCOSUL e dos estados associados. Minayo (2008) esclarece que a pesquisa qualitativa, no campo das Ciências Sociais, se ocupa com o nível de realidade que não pode ser medido ou quantificado. As relações humanas são entendidas como parte da realidade social, visto que os indivíduos agem, pensam e interpretam suas ações de acordo com as interações sociais e o contexto em que estão inseridos.

O objeto de estudo da pesquisa qualitativa está pautado no âmbito das relações, das representações e das intencionalidades e “[...] dificilmente pode ser trazido em números e indicadores quantitativos” (Minayo, 2008, p. 21). A pesquisa qualitativa é relevante ao estudo da área social por abordar diferentes questões da vida em sociedade.

As concepções que norteiam os estudos qualitativos diferem daquelas relacionadas aos estudos quantitativos, pois refletem sobre a escolha adequada dos métodos e das teorias apropriadas, e também sobre o reconhecimento e a análise de variadas percepções e ponderações dos pesquisadores em relação às suas pesquisas como parte do processo de produção de conhecimento e da confiabilidade da abordagem e dos métodos. A opção pela pesquisa do tipo qualitativa se dá pela aceitação de que ela proporciona à pesquisa, ao revelar aspectos sociais do objeto, suas abordagens, conceitos e categorias, a compreensão desse objeto em sua totalidade.

A técnica de pesquisa documental, segundo Gil (2002), é desenvolvida mediante documentos que ainda não passaram por processo de análise e podem ser reelaborados em consonância aos objetos de pesquisa. São documentos oriundos de fontes primárias, quais sejam: aqueles que apresentam as Diretrizes de Acreditação e os Regulamentos e Manuais pertinentes.

A abordagem em questão permite a aproximação com o objeto de estudo, o que facilita o entendimento das ações do ARCU-SUL nos processos de acreditação dos cursos dos Estados associados ou daqueles que são membros, destacando-se a compreensão de que os processos de Acreditação implicam a Internacionalização entre os países do MERCOSUL Educativo. A pesquisa qualitativa responde a questões muito específicas, pois busca trabalhar “[...] com o universo dos significados,

dos valores, das aspirações, das crenças” (Minayo, 2008, p. 21). Os documentos analisados são permeados desses significados.

A intenção não é meramente verificar o plano ou se o documento cumpre os aspectos burocráticos, mas analisar se tais documentos contribuem para responder à questão-problema apresentada: como os processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL se articulam com vista às políticas de Internacionalização por dentro do sistema? No decurso dos procedimentos, os documentos foram utilizados de acordo com o que se demonstra no Quadro 1:

Quadro 1 – Documentos analisados na pesquisa (2006-2020)

Item	Documentos	Ano
Mercosul Educativo	Decisão MERCOSUL/CMC/DEC/n.17	2008
Rede RANA	Documentos de criação da RANA	2006
	Planos operacionais	2006-2010 2011-2015 Atual
	Atas de reuniões	2014 a 2022
ARCU-SUL	Manuais de procedimentos Critérios de qualidade, Guias de autoavaliação, Guias de Acreditação e Relatórios	2020

Fonte: Elaborado pelo autor (2022).

Os documentos relacionados no Quadro 1 estão disponíveis na plataforma do ARCU-SUL na WEB. O manuseio dessas fontes teve como propósito conhecer diagnosticamente o sistema do ARCU-SUL e entender categorias temáticas ali presentes nos documentos, tais como políticas de acreditação, qualidade, internacionalização, que estejam subjacentes à compreensão dos conceitos do estudo proposto.

1.3 Locus de pesquisa

O *locus* da pesquisa é o MERCOSUL Educativo/RANA/ARCU-SUL, instituição que tem sua sede atualmente na cidade de Assunção - Paraguai, e que mantém uma

rede de agências – RANA – em uma *web* página, na qual se localizam todos os documentos pertinentes aos processos de Acreditação e os seus respectivos acordos. Em 9 de novembro de 2007, em Montevideu - Uruguai, na XXXIII Reunião de Ministros dos países associados do MERCOSUL, foi assinado um Memorando de Entendimento, documento que objetivou a criação e a implantação de um sistema de Acreditação de cursos universitários, com vistas ao reconhecimento dos diplomas dos Cursos de Graduação das instituições dos Estados associados ao MERCOSUL. Assim, foi criado o ARCU-SUL (SANTOS, 2010).

No início, faziam parte da Rede RANA/ARCU-SUL apenas Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, conforme o Tratado de Assunção, de 1991. O objetivo era a criação de procedimentos de Acreditação da qualidade da Educação Superior nas instituições dos países associados. Logo que a temática da Acreditação começou a alcançar as pautas das reuniões de ministros da educação dos países associados ao MERCOSUL Educativo, outros países passaram a aderir. Atualmente, fazem parte Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Equador, Paraguai e Uruguai.

A coordenação das atividades da REDE RANA/ARCU-SUL é exercida pela agência do país sede da presidência do MERCOSUL Educativo. A cada dois anos há uma eleição para nova presidência e, conseqüentemente, uma mudança de sede para haver rotatividade e oportunizar a todas as agências sua participação. O sistema de informação e de comunicação da RANA/ARCU-SUL está disponível em uma *web* página, na qual todas as informações são públicas, contendo documentos da RANA, das agências de Acreditação nacionais e das carreiras de graduação acreditadas.

1.4 Tratamento e análise dos dados

Ao concluir a coleta dos dados, o pesquisador precisa refletir acerca de como fará a análise desses dados, fase tão relevante do processo quanto as outras. É nessa fase que o material levantado será analisado, buscando-se selecionar as principais descobertas da investigação. Nesse momento, “a fase mais formal de análise tem lugar quando a coleta de dados está praticamente encerrada” (André; Ludke, 2014, p. 56). É a partir da organização dos dados e da definição das categorias que se inicia a análise propriamente dita.

Para Gil (2002), as fases de análise e de interpretação de dados são dois processos que, apesar de serem etapas distintas, estão sempre estreitamente

relacionados. A análise tem a função de organizar e resumir as informações de maneira que forneçam respostas ao problema proposto para a pesquisa. Já a interpretação, busca ampliar o sentido das respostas, o que é realizado por sua relação com outros conhecimentos adquiridos anteriormente.

Outra fase importante no processo de análise de dados é a redução de dados, na qual se selecionam e se simplificam os dados que aparecem nas anotações do trabalho de campo. Além disso, a etapa requer a concentração, a abstração e a transformação dos originais em sumários organizados conforme os temas ou padrões definidos nos objetivos originais da pesquisa.

Essa redução, embora corresponda ao início do processo analítico, continua ocorrendo até a redação do relatório, a escrita final. Nesta etapa é importante tomar decisões acerca da maneira como codificar categorias, agrupá-las, para que as conclusões se tornem razoavelmente construídas e verificáveis (Gil, 2002).

Para esta pesquisa, em atendimento às escolhas metodológicas para a análise e escrita dos dados e à sua natureza, optou-se pela Análise de Conteúdo, a qual, segundo Silva e Fossá (2015, p. 2),

[...] é uma técnica de análise das comunicações, que irá analisar o que foi dito nas entrevistas ou observado pelo pesquisador. Na análise do material, busca-se classificá-lo em temas ou categorias que auxiliam na compreensão do que está por trás dos discursos [...].

Neste estudo, a seleção e a organização dos documentos por ordem de publicação e importância foram as etapas em que se dispensou tempo e cuidado.

A condução da Análise do Conteúdo exige do pesquisador disciplina, paciência e tempo para conduzir metodologicamente as fases de sistematização, exploração do material e tratamento dos resultados, consistindo em captar os conteúdos expressos e latentes contidos no material. Tal forma de análise pode ser entendida como um processo de redução de dados, como indicam Calado e Ferreira (2004). A redução dos dados é premente, por se tratar de categorias já eleitas para a pesquisa, facilitando a devida análise, com objetividade e clareza em relação ao objeto de estudo.

Uma das fases importantes da Análise de Conteúdo é a categorização, que se pode definir por “situações e contextos, atividades e acontecimentos, relações entre pessoas, comportamentos, perspectivas sobre um problema, métodos e estratégias, processos” (Calado; Ferreira, 2004, p. 8).

Quanto à apresentação, os dados selecionados são organizados em forma de textos para ordenar a análise das informações. Nesta etapa da pesquisa, foram estabelecidas outras categorias de análise que permitiram ir além daquelas encontradas no processo de redução dos dados. Nesse sentido, “a apresentação consiste na organização dos dados selecionados de forma a permitir a análise sistemática das semelhanças e diferenças e seu inter-relacionamento” (Gil, 2002, p. 175.).

Nessa perspectiva, na fase da conclusão, são revistos os dados da pesquisa, e avalia-se o significado dos dados, harmonia, categorias e explicações, para constatar se as conclusões obtidas dos dados estão corretas e apresentam defesas e garantias. Nesse sentido, as respectivas análises do material documentado possibilitaram maior clareza e organização na última etapa desta pesquisa.

Assim, o percurso metodológico adotado para a efetivação desta pesquisa seguiu uma lógica de importância, qual seja: a) Revisão da literatura sobre Educação Superior, Internacionalização da Educação Superior, conceito de globalização, neoliberalismo, MERCOSUL, MERCOSUL Educativo, ARCU-SUL; b) Organização dos documentos e a devida seleção das categorias presentes nos documentos do ARCU-SUL.

Foram eleitas como categorias centrais de análise a Reprodução e a Hegemonia, de maior relevância para este estudo. Ambas estão presentes em uma política educacional, pública e global, e certamente possibilitam a compreensão dos elementos conservados ao longo da estruturação e consolidação por dentro do ARCU-SUL.

Para Althusser (1983), a função primordial da superestrutura é assegurar, por meio de mecanismos próprios à sua natureza institucional, a Reprodução das relações sociais sob o ponto de vista dela - a superestrutura. A eficiência no desempenho implica algumas questões tratadas pelo autor: “1) a existência de uma ‘autonomia relativa’ da superestrutura em relação à base; 2) a existência de uma ‘ação de retorno’ da superestrutura sobre a base” (Althusser, 1983, p. 69). É sabido que as IES não contam com autonomia para adequar as Diretrizes de Acreditação às realidades sociais em que estão inseridas.

Nestes termos, a teoria do filósofo francês é a diferença entre os “aparelhos repressivos de Estado”, que atuam através da violência para garantir a dominação de classe, e os aparelhos ideológicos de Estado, que garantem essa dominação de

outro modo, pois “funcionam através da ideologia” (Althusser, 1983, p. 69). Em uma frase, para o autor a Reprodução é “assegurada pela superestrutura jurídico-política e ideológica” (Althusser, 1983, p. 73). Em termos literais:

[...] inculcação são naturalmente encobertos e dissimulados por uma ideologia da Escola universalmente aceita, que é uma das formas essenciais da ideologia burguesa dominante: uma ideologia que representa a Escola como neutra, desprovida de ideologia (uma vez que é leiga) onde os professores, respeitosos da “consciência” e da “liberdade” das crianças que lhes são confiadas (com toda confiança) pelos “pais” (que por sua vez são também livres, isto é, proprietários de seus filhos), conduzem-nas à liberdade, à moralidade, à responsabilidade adulta pelo seu exemplo, conhecimentos, literatura e virtudes “libertárias” (Althusser, 1983, p. 80).

Para a análise do objeto do estudo, a Acreditação funciona como uma ideologia que trata as questões da Internacionalização da Educação sob a ótica do Estado, em especial, da política de Estado dos países desenvolvidos, partilhando modelos que fogem à realidade dos países, mas atendem a um modelo traduzido de conhecimento aceitável.

Outro conceito importante para a análise do Sistema de Acreditação ARCU-SUL é Hegemonia, o qual tem origem nos estudos desenvolvidos por Gramsci (1992), que o tratou nas seguintes dimensões: a) para além do plano intelectual de um sistema filosófico, importa analisar a formação da consciência popular ou senso comum; b) a ideologia não constitui um sistema integrado e coerente; c) a ideologia é processo formativo e processual no qual as massas se mobilizam e adquirem consciência da sua posição; d) a ideologia é um dispositivo positivo, que fornece mecanismos para a participação na vida social.

A Hegemonia é, então, definida como um “consentimento espontâneo dado por uma grande massa de população à direção geral imposta na vida social pelo grupo dominante fundamental” (Gramsci, 1992, p. 12). Nessa perspectiva, Hegemonia encontra-se assim ligada a: i) um processo ativo que envolve produção, reprodução e mobilização do consentimento popular; ii) uma inclusão de interesses dos grupos subordinados (ir para além dos interesses imediatos do grupo hegemônico) — hegemonia incorporada, de modo a alcançar valores e normas que possuem um apelo significativo universal (Gramsci, 1992, p. 181-182).

Para um exemplo mais aproximado do objeto deste estudo, observem-se os Organismos Internacionais que se tornaram protagonistas importantes no cenário mundial, com a missão de estabelecer um ordenamento das relações intranacionais de poder, influência política e financeira e com um papel ligado à elaboração e ao

reconhecimento da acreditação. Nesse sentido, impõem acordos entre e/com países, não se limitando ao fomento de créditos para os países implementarem políticas que assegurem a qualidade da oferta da Educação Superior, contraditoriamente ao seu papel de agências de crédito, exercendo – na visão deste pesquisador – processos de ajuste à reestruturação neoliberal da Educação Superior na América Latina.

Na próxima seção será apresentada uma discussão sobre Estado, Políticas de Educação Superior e a Redes de Acreditação e Avaliação Internacionais.

2 ESTADO, POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E AS REDES DE ACREDITAÇÃO E AVALIAÇÃO INTERNACIONAIS

Esta seção apresenta um breve panorama teórico e empírico das políticas voltadas para a educação, em especial, a Educação Superior, abordando questões que atravessam suas práticas, como os efeitos do neoliberalismo econômico, a luta pela educação pública, a globalização educacional, a Internacionalização e a criação de redes de Acreditação e Avaliação. Pretende-se traçar uma linha do desenvolvimento de políticas educacionais desde a criação de redes de Acreditação até o surgimento da Rede RANA.

2.1 Estado, globalização, neoliberalismo e políticas educacionais

Marx (1996 *apud* Cunha, 2017) afirma que o Estado capitalista é um aparelho de coação utilizado pela burguesia para impor seus interesses a todas as classes sociais, tendo como instrumento de poder o capital. O Estado surge visando à divisão estabelecida entre as classes sociais, conseguindo manter os trabalhadores sob a ordem instituída sem se rebelarem contra a propriedade dos meios de produção (Engels, 2006). O Estado, na formulação de Marx (1996), não teria nada de natural, sendo concebido historicamente por meio da luta entre as classes sociais.

Karl Marx fez uma revisão crítica da filosofia do direito de Hegel (Marx, 2013) e definiu a sociedade civil como sociedade burguesa, sendo a esfera da produção e da reprodução da vida material a estrutura econômica (Montaño; Duriguetto, 2011), entendendo que:

[...] as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel [...] compreendia sob o nome de “sociedade civil” (Montaño; Duriguetto, 2011, p. 37).

Assim, na concepção marxista, a sociedade civil determina a natureza do Estado, sendo este Estado um produto da sociedade civil, expressando suas contradições e as perpetuando. Para Marx e Engels (2006), o Estado emerge das relações de produção e representa os interesses da estrutura de classe inerente às relações sociais de produção. Em outros termos, a forma do Estado emerge das

relações de produção. Assim, as relações sociais na sociedade capitalista, na sua maioria, estão ligadas à produção/capital.

Nota-se que a produção do conhecimento é totalmente ligada aos intelectuais. Por essa forma, nos tempos atuais em que a sociedade passa por crise e transição, exige-se pensar em qual momento se vive no interior da civilização do capital. Observa-se uma tendência na qual os intelectuais estão em um cenário com necessidade de desvelarem crises, transformarem a conjuntura com mudanças e tendências emergentes, as quais definam uma arena para a produção do conhecimento entre novas formas de dominação e novas expressões de luta e resistência. Para isso, exige-se uma releitura dos fenômenos sociais a partir de uma leitura crítica e dialética das disputas hegemônicas.

A educação é um dos pilares de uma sociedade bem-sucedida. Países que destinaram uma atenção mais detalhada para esse pilar, certamente colhem os frutos desse investimento nas suas sociedades, por meio da formação de bons profissionais e de bons cidadãos. Dar uma atenção mais detalhada quer dizer que aquele governo/país destinou verbas, planejamento e comprometimento ao estimular políticas sociais públicas que garantissem o acesso, a qualidade e a permanência dos educandos nos sistemas de ensino, assim, garantindo a sua democratização.

Para Peroni, Lima e Kader (2018, p. 113-114),

[...] a educação é parte constitutiva de um Estado Democrático, no qual está inserida, em construção, pois sequer atingiu sua plenitude... portanto, sem as intermediações dos fatores políticos e econômicos que primam pela lógica da competitividade da lucratividade.

Diante disso, percebe-se como o Estado pende para o lado do capital e como os espaços públicos, historicamente, tendem a ser ocupados por setores privados hegemônicos que, muitas vezes, visam somente aos benefícios próprios, sempre preocupados em lucrar. Para esse problema histórico, os três autores (2018, p. 113-114) destacam uma alternativa:

[...] uma alteração nessa conjuntura somente acontecerá por intermédio de uma maior conscientização e organização da coletividade, que deverá exercer seu papel, não assumindo funções estatais, mas fornecendo a pauta para elaboração das políticas públicas educacionais, que deverá primar pelo todo e não apenas para uma parte historicamente privilegiada.

Entende-se, como Peroni, Lima e Kader (2018), que somente a sociedade tem a força para mudar esses problemas históricos por meio dos movimentos sociais

organizados, como sindicatos, Organizações Não Governamentais (ONG), associações e demais movimentos pacíficos, em busca da igualdade de direitos, em especial para a educação, levando em consideração a sua máxima importância para o seu desenvolvimento social, econômico e cultural com equidade de oportunidades e justiça social.

Destaca-se no cenário atual um mercado altamente rentável e que cresce cada vez mais, o qual trata da mercantilização da Educação Superior, impulsionado pelo neoliberalismo, onde o verdadeiro sujeito e a empresa (faculdade privada) aderem à versão keyniana de que “o neoliberalismo não somente não exclui, como pede a intervenção do governo” (SANTOS, 2010, p. 47). Aqui se vê claramente o conceito de que o Governo/Estado prioriza a classe empresarial, a qual visa à lucratividade, e não à formação do cidadão, transformando em senso comum a ideia de que o ser humano bom é aquele que consegue ter sucesso, mas não usufruiu, pois está ocupado promovendo para si o que era obrigação do Estado e, conseqüentemente, não faz uso da sua “riqueza” para fins práticos e proveitosos.

A propósito disso, Dardot e Laval (2016, p. 322) afirmam que “o homem neoliberal é o homem competitivo, inteiramente imerso na competição mundial”, e criam múltiplas formas para descrevê-lo. O sujeito neoliberal é aquele homem moderno, versátil, que assume múltiplas funções, promovendo um ambiente de competitividade e incitando o individualismo, perdendo sua essência humana e inserindo cada vez mais a “cultura empresarial”, transformando cidadãos em máquinas em busca do capital e, desse modo, fazendo com que o ser humano, agora, não trabalhe para se manter, mas sim para trabalhar.

Na América Latina, o Estado se desenvolve sob a égide do capitalismo. Os anos de 1980, englobando a “década perdida”, foram marcados por uma grande crise econômica que afetou os países latino-americanos. Além da crise econômica, resultado do desequilíbrio financeiro dos setores público e privado, mal administrados, no caso brasileiro, pelo governo militar (1964-1985), os países também sofriam pressões de variados movimentos sociais e a bandeira de luta da sociedade reivindicava a redemocratização dos países, bem como mudanças na área educacional.

Nesse período, no âmbito educacional, houve um aumento de movimentos que reivindicavam melhorias no sistema de ensino. Denúncias, diagnósticos e propostas para a educação eram constantemente veiculados por partidos de oposição,

associações científicas e sindicatos da área. Os educadores exigiam a formulação de um sistema nacional de educação orgânico, uma proposta citada desde a década de 1930. Além disso, fortaleceu-se como direito público subjetivo a ideia de educação pública e gratuita, passando ao Estado o dever de ofertá-la. Os movimentos em prol da educação defendiam “a erradicação do analfabetismo e a universalização da escola pública, visando à formação de um aluno crítico” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007, p. 40).

As reformas da educação ocorridas nos anos de 1990 envolveram no processo intelectuais em comissões de especialistas, análises de parâmetros curriculares, elaboração de referenciais e pareceres. O intuito do Estado, naquela época, era promover a garantia do acesso e da permanência na Escola. Assim, para alcançar suas estratégias, promoveu parcerias com empresas e entidades da sociedade civil, realizando muitos projetos em acordos de cooperação bilateral, regional e internacional. Esses parceiros são entendidos como colaboradores técnicos e financeiros, a exemplo do Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), dentre outros. Shiroma, Moraes e Evangelista (2007) destacam que uma política nacional de educação tem maior alcance do que a legislação proposta para organizar a área, sendo possível realizá-la através do planejamento educacional e do financiamento de programas governamentais, em suas três esferas, e até mesmo por diversas ações não governamentais que se propagam pelos meios de comunicação sem muita formalidade.

Outro ponto a se considerar tem relação com a constatação que se tem feito sobre as políticas voltadas para a educação. Quando elas não têm alcançado resultados positivos, muitos definem novas estratégias, levando como fator a distorção idade-série, ou seja, mesmo que o ensino não tenha alcançado a universalização, expandir a rede pública de ensino é considerado algo desnecessário por muitos, pautados na justificativa de que para “resolver esse problema é fundamental melhorar a articulação entre o governo federal, os estados, os municípios e as ONG” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007, p. 76). As ações que têm sido feitas são as de promover a eficiência e a qualidade desse nível de ensino, incentivando programas emergenciais de aceleração da aprendizagem.

Nesse contexto, muitos educadores não concordam com a forma pela qual as políticas para educação estão sendo implementadas. Os governos até tentam traçar

estratégias para resolver os problemas educacionais, no entanto, os projetos implementados têm estreita relação com a lógica de mecanismos multilaterais, empresários intelectuais, dentre outros atores. Nos anos de 1990, muitos desses organismos, reunidos em segmentos, estiverem à frente da reforma educacional sugerindo ideias que fortalecessem suas ideologias:

Essa construção ideológica revela uma concepção de progresso em que o tempo “bom” está sempre no futuro. Nessa perspectiva, a reforma é apresentada como equivalente ao progresso. A ela atribui-se a qualidade de portadora da semente do aperfeiçoamento da realidade, das ações sociais e dos seres humanos, passos imperativos para o aprimoramento da sociedade. Justificativas para um fundamentalismo pedagógico são elaboradas e, mescladas ao senso comum, emergem como inovadoras. De fato, opera-se uma bricolagem. Aos interesses do capitalismo vigente juntam-se princípios e ideários de outras épocas, porém ressignificados. Essa estratégia abre passagem ao programa governamental e conquista adeptos (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007, p. 92).

As atuais políticas e projetos em educação visam fortalecer os interesses do capitalismo, deixando de lado os problemas da evasão escolar, do analfabetismo e da ampliação de vagas na rede pública de ensino, dentre outros fatores. Além disso, o discurso dos reformadores das políticas em educação tende a tomar como base justificativas questionáveis. Tendo em vista a compreensão de que a educação se constrói por meio do enfrentamento aos problemas contemporâneos, a preocupação é garantir a formação do homem para o mercado de trabalho sem levar em consideração aspectos voltados para o pensamento crítico e a formação desse homem. O que se vê é a defesa de um ensino formal pautado em uma educação que conduza à eficiência e que gere economia. O discurso ideológico dos reformadores é responsabilizar a população pela situação de atraso no desenvolvimento da Nação, entendendo que “o país superará sua posição periférica na divisão internacional do trabalho se cada cidadão investir adequadamente em sua própria escolarização e requalificação” (Shiroma; Moraes; Evangelista, 2007, p. 93).

Shiroma, Moraes e Evangelista (2007, p. 97) observam que o Estado usa o discurso da social democracia para aproximar entidades públicas não governamentais com a finalidade de dividir as responsabilidades pela educação. Dessa forma, as empresas são chamadas a desenvolver ações educacionais de diferentes segmentos, muitas vezes com apoio financeiro governamental, partindo do pressuposto de que “se a educação é uma questão pública, não é necessariamente estatal”. Nesse sentido, tornam-se fundamentais as políticas públicas educacionais que são

asseguradas constitucionalmente e que atendam às demandas sociais.

Diante disso, apesar de alguns avanços na educação, os países da América Latina ainda enfrentam grandes desafios para estabelecerem uma educação de qualidade e democrática. Enquanto o Estado tentar se eximir da responsabilidade total pelo ensino público e gratuito, reduzindo investimentos na educação e compartilhando esses serviços com entidades privadas, o ensino continuará sendo permeado por ideologias neoliberais e mercadológicas, centrando ações na produção do Capital. Isso posto, a política educacional na América Latina é marcada pela fragmentação de diversas medidas que se sucedem e se contradizem. Além disso, a improvisação é algo que preocupa, visto que, para cada momento que se tem como importante, “se busca logo aprovar uma emenda constitucional, uma lei ou baixar um decreto ou portaria sem atentar para sua efetiva necessidade com outras medidas correlatas ou de efeito equivalente” (Saviani, 2003, p. 33). Para esse autor, são medidas paliativas para justificar a ação do Estado, que tem o dever de oferecer educação à sociedade enquanto política pública.

Para além disso, outro fator refere-se à ideia de que a educação é um problema de toda a sociedade, e não somente do Estado e dos governos, tornando-os reguladores e controladores das ações e transferindo para a “sociedade” a tarefa de manter e garantir a qualidade do ensino, contudo, tal “sociedade” é representada por entidades e empresas não governamentais - o termo comumente usado para essa ação é da filantropia.

Ball e Olmedo (2018) esclarecem que as formas como a política educacional, as empresas, a filantropia e o desenvolvimento internacional se estruturam e se interrelacionam estão sofrendo mudanças em razão dos métodos do chamado capitalismo social global. Nessa direção, conforme o mercado, soluções atuais e antigas para problemas sociais e para o desenvolvimento estão ganhando espaço e sendo fortalecidas pelo surgimento de uma nova elite global, constituída por promotores de políticas e “novos filantropos”, estes conectados em rede.

Em virtude da hegemonia do ideário neoliberal, “o capital e a lógica de mercado penetraram em áreas nas quais até então sua presença era limitada” (Souza; Oliveira, 2003, p. 874). Mesmo diante da especificidade da oferta de serviços sociais e, conseqüentemente, educacionais, e da impossibilidade de aplicação do modelo típico e escancarado da sociedade capitalista – obtenção de lucro, privatização e competição entre agentes econômicos “livres” e autônomos – nas estruturas estatais, os valores

da lógica de mercado foram transferidos e utilizados na gestão estatal sem que se alterasse a propriedade dela. No caso da educação, especificamente, o mecanismo que tem evidenciado maior potencial para se adequar e contribuir para a concretização dos pressupostos do capital é a avaliação.

Na visão que se alicerça sob a perspectiva neoliberal, marcada pela redefinição do papel do Estado, a avaliação permite redirecionar as funções do Estado frente à gestão da educação pública. Nesse sentido, Afonso (2000) indica que a partir da década de 1980, dado o interesse demonstrado por parte de governos neoconservadores e neoliberais pela avaliação, surge a expressão “Estado avaliador”. A expressão tem origem em Nave (Santos, 2010, p. 45) e significa um ato essencial na articulação entre a formulação de políticas públicas pelos governos e a implementação delas:

Esta expressão quer significar, em sentido amplo, que o Estado vem adotando um ethos competitivo, neodarwinista, passando a admitir a lógica do mercado, através da importação para o domínio público de modelos de gestão privada, com ênfase nos resultados ou produtos dos sistemas educativos” (Afonso, 2000, p. 49).

Dentro da lógica mercantil educacional, a política de avaliação configura-se como uma estratégia perfeita para viabilizar a superação da dicotomia existente entre “gestão estatal-centralizada burocrática-ineficiente” de um lado, “mercado-concorrencial-perfeito” de outro” (Souza; Oliveira, 2003, p. 876). Ancorado nas contribuições de G. Walford (1990), Afonso (2000, p. 49) comenta o movimento de remodelação do papel do Estado e da correspondente função da avaliação afirmando que:

[...] a ideologia da privatização, ao enaltecer o capitalismo de livre-mercado, conduziu a alterações e mudanças fundamentais no papel do Estado, tanto ao nível local, como ao nível nacional. Neste sentido, por exemplo, diminuir as despesas públicas exigiu não só a adoção de uma cultura gestonária (ou gerencialista) no setor público, como induziu a criação de mecanismos de controle e responsabilização mais sofisticados. A avaliação aparece assim como um pré-requisito para que seja possível a implementação desses mecanismos. Aliás, sem objetivos claros e previamente definidos não é possível criar indicadores e medir as performances dos sistemas numa época que se caracteriza pela exigência de acompanhamento dos níveis de educação nacional e pela necessidade de manter e criar altos padrões de inovação científica e tecnológica para enfrentar a competitividade internacional.

Isso adentra no contexto do movimento de redefinição do papel do Estado na gestão das políticas educacionais, as quais se configuram como principal instrumento

de coordenação e controle. Da mesma forma, introduzem mecanismos de mercado no âmbito da gestão estatal da educação e do movimento de redefinição do papel do Estado, que se realiza em âmbito mundial.

É importante destacar que se assistiu a todo esse processo tanto nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) quanto nos de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010). Nesse último, observa-se a busca de um consenso para o campo das políticas da Educação Superior em consonância com a parte das diretrizes emanadas pelos organismos multilaterais¹, procurando-se naturalizar a inexistência da contraposição entre eles.

Em tal contexto, os organismos internacionais impulsionam uma dinastia neoliberal, que se apresenta como uma “nova” modalidade, e veem em países em desenvolvimento um campo perfeito para disseminar seu sistema hegemônico. Sempre se pautando em problemas históricos e muitas vezes com propostas irrecusáveis, tais organismos levam em consideração a carência por recursos de países periféricos e subdesenvolvidos. Com interesses específicos e com “soluções” que muitas vezes soam como imposições, a Globalização é descrita por muitos estudiosos como uma modalidade de acumulação de capital, o que explica seus altos investimentos e seu interesse na educação, levando em consideração o alto potencial mercantilista e econômico que a educação tem, principalmente, no que diz respeito à manutenção da hegemonia das ideias neoliberais.

A Globalização, por ter sua natureza polarizadora, propaga e acentua as desigualdades, ignorando culturas e, não só impondo novas regulações, mas fiscalizando o seu cumprimento e avaliando quem deveria avaliar - o Estado. Depois da exploração do homem pelo homem em nome do capital, o neoliberalismo e seu braço operacional, que é a Globalização, criam, mantêm e ampliam, em nome da sacralidade do mercado, a exclusão de grande parte do gênero humano. Globalizados, os governos buscam resultados contábeis e condenam a ação social como jurássica; e com isso, menos custos e mais benefícios ocorrem nos balanços de governos e empresas (Cony, 1997). É notório que a Globalização mascara o real sentido da economia como principal objeto que a impulsiona em todas as direções da

¹Apesar da diversidade dos organismos multilaterais — Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), Banco Mundial (BM), Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), Fundo Monetário Internacional (FMI), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Organização Mundial do Comércio (OMC), dentre outros.

dinâmica social, em destaque, a Educação.

O processo de globalização neoliberal afetou diretamente as políticas mundiais para a educação e o neoliberalismo não cabia mais no mundo. Era preciso, segundo o Banco Mundial, transformar a educação. O relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), de 1987, sugere a reformulação da educação, atribuindo-lhe a função de: “1. Educação geral pós-secundária; 2. Investigação; 3. Fornecimento de mão-de-obra qualificada; 4. Educação e treinamento altamente especializados; 5. Fortalecimento da competitividade da economia [...]”. Nesse contexto, a educação para os países da América Latina não atendia aos novos paradigmas da globalização na perspectiva neoliberal. Segreera colabora na análise afirmando:

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 [...] (2003, p. 39, tradução nossa).

Nesse sentido, os organismos internacionais influenciam e criam políticas públicas e as moldam de acordo com os seus interesses, incentivando a relação público-privado, que passa a exigir professores qualificados e multifuncionais, trazendo para as relações de trabalho a competitividade, exarcebando assim o objetivo principal da produção moderna, que é originar lucro privado. Ainda, nessa direção, aponta-se para outro objetivo neoliberal, que é a transformação do Governo em empresa. Dardot e Laval (2016, p. 272) observam uma controvérsia interessante entre “liberais” e “antiliberais”, que divergem sobre a relação público-privado, ratificando a separação entre o público e os interesses privados. Os autores lembram que o privado não funciona sem o público, asseverando que o público sempre deve controlar o privado, e não o contrário. O neoliberalismo é observado pelos autores, ao afirmarem que:

[...] o neoliberalismo não procura tanto a “retirada” do Estado e a ampliação dos domínios da acumulação do capital quanto a transformação da ação pública, tornando o Estado uma esfera que também é regida por regras de concorrência e submetida a exigências de eficácia semelhantes àquelas a que se sujeitam as empresas privadas.

Nunca foi um objetivo neoliberal acabar com a agenda do governo, mas sim, fazer a agenda do governo à sua própria maneira, e assim controlar suas ações,

sempre disseminando a falta de eficácia e produtividade do Estado e sempre elevando o privado sobre o público.

Assim, o grande triunfo do neoliberalismo nos países em desenvolvimento se divide em aspectos previamente estudados pelos organismos internacionais, que os olham como campo fértil para pregar a manutenção da hegemonia econômica mundial e política. A carência de recursos financeiros, a reestruturação econômica e o grande aparato tecnológico atrai países como o Brasil, historicamente ligado aos organismos externos privados que o ludibriam com alternativas fundamentadas em problemas históricos, como observa Saviani (2003, p. 129) a respeito da educação brasileira, ao apontar três aspectos, quais sejam: “ausência de um sistema nacional de educação, a questão organizacional e o problema da descontinuidade”. Essa descontinuidade de políticas públicas parece ser proposital, pois inviabiliza a efetividade de investimentos a médio e longo prazos na Educação, resultando nos índices tímidos dos indicadores educacionais.

Tem-se no Brasil aceitado os mandos e desmandos neoliberais dos organismos mundiais, sem preocupação com os malefícios causados para a grande maioria da população. Peroni, Lima e Kader (2018, p. 120) observam que esta é:

[...] uma análise interessante, considerando os requisitos impostos por organismos internacionais, ou mesmo nacionais privados. Em alguns casos, são requisitos (metas) inatingíveis por países periféricos (de economia fragilizada como o Brasil), mas que, no entanto, ecoam o canto da sereia, seduzindo os seus alvos, mesmo que isso custe o sacrifício de uma classe de um país.

Esses comandos vêm sempre travestidos, estandardizados de uma “boa ação”, da conquista de direitos, de desenvolvimento, de autonomia, de uma pseudoliberalidade de escolha, quase como uma apropriação indébita de um discurso que nasce nos movimentos sociais para ser tomado no sentido de justificar interesses de classes. Assim, os países em desenvolvimento aceitam e se esforçam para alcançar as metas impostas pelos organismos mundiais, muitas vezes descontextualizadas da realidade e inalcançáveis – e que sempre beneficiam uma minoria historicamente privilegiada.

Outra questão importante nesse cenário é um novo discurso que surge para o protagonista das transformações nas políticas de investimento dos países para a educação. Em 2000, o Banco Mundial publicou o documento *Educação Superior nos países em desenvolvimento: perigos e promessas*, numa pretensa proposta de associar-se à UNESCO. Em relação a isso, Trindade (2001, p. 33) revela que:

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.

O resultado desta questão é um novo cenário em que prevalecem grandes desigualdades de desenvolvimento, tornando a educação, em especial a Educação Superior, um instrumento de desenvolvimento econômico no qual as exigências do mercado formam as diretrizes para as suas políticas. O processo de globalização alargou as fronteiras institucionais e os processos de integração regionais vêm se consolidando por meio de intercâmbios científicos, tecnológicos, mobilidades de docentes, de estudantes e de pesquisadores. Esses movimentos de *cooperação e integração* são frequentes na área da educação, onde o tema da *qualidade* tem ocupado lugar de destaque (Santos, 2016). Essa qualidade tem sido objeto de estudos e políticas educacionais, como forma de garantir o preceito constitucional de educação ofertada pelo poder público.

2.2 Políticas para a Educação Superior em tempos de Internacionalização

As políticas públicas para a educação estão cada vez mais diretamente submetidas aos interesses do capital, tanto na sua forma quanto nos seus conteúdos. Do ponto de vista do conhecimento, elas estão dominadas por ideias essencialmente irracionalistas e que, portanto, contribuem muito mais para a alienação do que para o conhecimento da realidade e para a emancipação humana.

O cenário da Educação Superior nos países emergentes do bloco latino-americano, no século XXI, se forma em um contexto de transformações, com sociedades valorizando a produção do conhecimento e com processos de internacionalização da educação e de cooperação regional. Isso posto, trata-se de um cenário de reformas nessas sociedades em busca de alternativas para se igualarem a países como Estados Unidos, Inglaterra e os do bloco europeu, e para reformarem suas Universidades. 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.

Surgem no bloco latino-americano novas diretrizes para encaminhar as ações visando a um quadro de mudanças nas políticas para Educação Superior, embutidas em inúmeras discussões. Leite (2003, p. 54) denuncia: “[...] sob o discurso da modernização, do controle e diminuição de gastos estatais com vista à melhoria da qualidade do ensino, erige-se o programa de reformas da Educação Superior na maioria dos Estados Latino-americanos”. Os Programas de Reformas da Educação Superior na América Latina, como forma de atender aos seus objetivos, concedem abertura à iniciativa privada para o seu atendimento, mas uma excessiva abertura provoca problemas de confiabilidade na qualidade da educação ofertada, em especial, aquela da iniciativa privada.

Na política educacional estabelecida pelo Banco Mundial, a concorrência é a palavra-chave, seguida de um processo avaliativo que a mantenha. Nessa linha ideológica, os mecanismos de concorrência incentivarão as inovações e a eficiência educacional. Para tanto, faz-se necessário que os estabelecimentos educacionais sejam constantemente avaliados por seus resultados em termos do aprendizado dos alunos e por sua eficiência em relação ao custo/benefício por diplomado, mantendo acesa a constante perseguição das metas previamente estabelecidas e a escalada no *ranking* da “qualidade”.

Nesse contexto, a análise econômica se transforma na metodologia principal para a definição das políticas educativas, uma vez que a correlação entre sistema educativo e sistema de mercado está definitivamente estabelecida, sem que se tente determinar congruências com outros enfoques. É no contexto neoliberal que o Estado Empresarial adquire um caráter extremamente técnico e quantitativo, além das fronteiras, cujos modelos de educação são importados de países mais desenvolvidos para os menos desenvolvidos, gerando a comercialização da Educação Superior. Bartell (2003 *apud* Morosini, 2006, p. 116) conceitua Internacionalização como sendo:

[...] 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 Internacionalização da educação, os processos de mobilidade

acadêmica e o intercâmbio científico e tecnológico – e, conseqüentemente, a globalização na Educação Superior – evidenciaram uma emergente necessidade das universidades, órgãos oficiais e/ou governos de se organizarem em redes internacionais de cooperação, o que deu as primeiras diretrizes para esses processos de Internacionalização.

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 buscarem o fortalecimento de redes para garantir a qualidade reconhecida para a Educação Superior no processo de Internacionalização, o qual 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 as suas reformas.

A Internacionalização da Educação Superior, segundo Knight (2005), é caracterizada por um processo dinâmico que vai além da realização de atividades fora das fronteiras, tornando o indicador do grau de internacionalização de uma instituição desafiador. Para a autora, a Internacionalização também se trata de um processo dinâmico, no que diz respeito às mudanças referentes à diversidade étnica/cultural. A razão acadêmica da Internacionalização da Educação Superior vincula-se à dimensão internacional da pesquisa, do ensino e da extensão. O desenvolvimento das instituições, a reputação e o *status* que elas irão ocupar implicam uma melhoria na qualidade e nos padrões de oferta de ensino em nível internacional.

As políticas de Internacionalização como instrumentos de cooperação entre países e suas instituições com fins acadêmicos e culturais impõem aos processos de Acreditação pensar numa perspectiva da internacionalização solidária, gerando a melhoria da docência, do processo de ensino-aprendizagem e da pesquisa, conseqüentemente, a melhora da Educação Superior favorece o desenvolvimento de sociedades. Porém, em outra direção, essas políticas vêm sendo conduzidas por razões econômicas “para oferta de serviços educacionais como ‘mercadoria’ cara a ser vendida aos países menos desenvolvidos” (Santos Filho, 2020). Assim, os países periféricos pagam um preço alto para tentarem garantir ações educacionais de qualidade.

A razão econômica é o fator principal para a Internacionalização nos países desenvolvidos cujo objetivo seja aprimorar vantagens financeiras, como a captação

de mais alunos estrangeiros, estudantes nacionais com mais qualificação e pesquisadores com elevado nível de conhecimento. Para Santos Filho (2020), há uma política internacional de Educação Superior voltada para manter vantagem competitiva em uma economia globalizada, com o desenvolvimento de forças de trabalho qualificadas e competitivas, pesquisas aplicadas e comercialização de serviços educacionais. Os *rankings* internacionais afetam diretamente o reconhecimento das instituições que entram em um processo de concorrência para dar respostas ao mercado internacional e globalizado.

Essas questões têm preocupado a Associação Internacional de Universidades (AIU)², a qual, em um documento aprovado na XIV Conferência realizada na cidade de Porto Rico em 2012, revelou sua preocupação com aspectos negativos que o processo de Internacionalização da Educação Superior tem produzido, vinculando-se à competitividade, mercado de trabalho e financeirização da internacionalização. E revelou também uma preocupação com metas quantitativas, atendendo à mercadorização dessa internacionalização, atrelada à lógica do mercado mundial.

A mercadorização pode desenvolver um processo nocivo à Educação Superior, com foco excessivo nos *rankings*, comercialização de diplomas e de estudantes como fonte de receita, comprometendo a qualidade e a missão acadêmica das IES. Essa ênfase excessiva nos aspectos comerciais pode levar à padronização dos currículos, redução da diversidade acadêmica e à perda do sentido de qualidade social para a Educação Superior.

Pensar em um conceito de Internacionalização dentro de uma perspectiva humana e solidária é tencionar as atuais políticas de Internacionalização da Educação Superior e construir um equilíbrio com vista à valorização dos princípios educacionais, sociais e culturais no contexto da Educação Superior. Perspectivas do eurocentrismo, do capitalismo e da colonialidade do poder podem produzir inferências e causar um afastamento da proposta de uma Internacionalização da Educação Superior mais humana e solidária.

A Internacionalização da Educação Superior tornou-se um critério de qualidade, sendo um eixo avaliado por métricas que se inspiram em modelos globais. Países em contextos emergentes (Dalla Corte; Morosini; Felicetti, 2022) são refletores

² International Association of Universities: The Global Voice of Higher Education. Disponível em: <https://www.iau-aiu.net/>.

de *standards* de países desenvolvidos, convivendo com tensões que refletem tendências históricas de largos períodos de invisibilidade, as quais acentuam o distanciamento intelectual e as desigualdades entre as sociedades emergentes e o poder hegemônico dos países mais desenvolvidos. Nos termos dos autores:

Nessa lógica, as discussões acerca da internacionalização e da regionalização na América Latina precisam pautar-se nas possibilidades de transportar as experiências e os pontos negativos dos processos de internacionalização no norte global e sua hegemonia econômico, histórico e cultural que se preocupa, sobremaneira, com a empregabilidade e a construção de grandes empresas, deixando à margem a construção humanística e valorização da cultura local. Então, sob a ótica do poder econômico, a construção de espaços comuns de conhecimento no contexto sul-sul não se caracteriza apenas pela perspectiva idealista de ações de solidariedade, mas pela necessária constituição de redes de cooperação acadêmica internacional, articulada com a participação de nações decorrentes de contextos históricos que possuem características similares (Dalla Corte; Morosini; Felicetti, 2022, p. 8).

Na perspectiva em apreço, o processo de Internacionalização é dicotômico e dual, diretrizes ou indicadores de Internacionalização, em especial se os implantados em uma região do mundo podem ser transportados para outra região, uniformizando assim currículos e criando diretrizes de qualidade como “ideais universais para a educação superior”(Dalla Corte, Morosini; Felicetti, 2022, p. 10). Uma padronização global é extremamente perigosa porque, na verdade, amplia a exclusão e os processos de desigualdade e de subdesenvolvimento.

Alguns autores, como Brandenburg e Federkeil (2007), nos seus estudos acerca da Internacionalização da Educação Superior, propõem um modelo de indicadores que traduziria uma política baseada no escopo acadêmico. Daí que uma lista de indicadores permite a elaboração de estratégias institucionais, adaptações a distintas realidades, contrapondo-se aos modelos de organismos internacionais que, na concepção dos autores, “podem ser inadequados para a avaliação do processo de internacionalização de um determinado contexto internacional” (Brandenburg; Federkeil, 2007, p. 28). O elenco de indicadores pensados pelos autores encontra-se detalhado no Quadro 2:

Quadro 2 – Modelo de Indicadores de Internacionalização

ASPECTOS GERAIS	
Gestão em geral	<ul style="list-style-type: none"> • Relação do gestor com a internacionalização • Ações do gestor priorizam e/ou incentivam a internacionalização
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação internacional dos professores • Recrutamento de professores internacionais • Professor visitante
Jovens pesquisadores, candidatos de doutorado e pós-doutorado	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação no exterior • Candidatos do exterior
Técnico-administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento de língua estrangeira • Participação em programa de intercâmbio internacional • Número de empregados no exterior de RI ou equivalente
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Orçamento para cooperação internacional com proporção do total de IES • Número de funcionários/vagas para atender RI
Rede internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Parcerias ativas • Participações em eventos internacionais • Professor visitante
PESQUISA ACADÊMICA	
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação internacional dos professores • Recrutamento de professores internacionais • Professor visitante
Rede internacional em pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Fundos externos • Recursos derivados de projetos com parceria internacional • Número de comitês e atividades, associações profissionais internacionais • Número de edições de periódicos internacionais • Número de doutorados internacionais
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Orçamento de cooperação de pesquisa internacional e bolsas para doutorado • Bolsas ofertadas pela IES para candidatos internacionais ao doutorado
Projeto de pesquisa internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Número de projetos com parceria internacional • Número de pesquisadores envolvidos em projeto de pesquisa com cooperação internacional • Número de projetos com fundos internacionais
Resultados da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> • Número de publicações internacionais por pesquisador • Número de citações por “paper” • Número de contribuições em conferências internacionais por professor • Número de patentes internacionais por professor
Jovem pesquisador	<ul style="list-style-type: none"> • Experiência e formação no exterior • Número de duplo diploma
ENSINO E ESTUDO	
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Número de professores que lecionam disciplina em língua estrangeira • Número de professores que passam ao menos um semestre no exterior • Atividade no exterior como visitante • Formação de doutorado no exterior • Experiência profissional no exterior • Recrutamento de outras nacionalidades
Estudantes (graduação e pós-graduação)	<ul style="list-style-type: none"> • Número de estudantes internacionais • Número de estudantes de IES no exterior • Número de estudantes de duplo diploma

	<ul style="list-style-type: none"> • Estágio internacional
Serviço e administração	<ul style="list-style-type: none"> • Número de postos para auxílio a estudantes de intercâmbio • Centro de orientação internacional • Funcionários internacionais • Aulas de aprendizagem intercultural • Informações sobre países/culturas
Rede internacional para ensino e aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> • Número de estudantes em intercâmbio <i>in e out</i> • Número de estudantes em in e out relativo ao número de acordos • Membro ativo de associações especializadas em rede internacional
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Bolsas para período no exterior • Orçamento para marketing em internacionalização, comparado ao orçamento total • Fundos para aulas de visitantes • Fundos e suporte para estadas próprias no exterior
Programas de estudo/currículo	<ul style="list-style-type: none"> • Proporção de cursos ofertados em língua estrangeira • Currículos internacionais • Número de línguas estrangeiras ofertadas • Reconhecimento de créditos no exterior • Ofertas de programas sobre interculturalidade
Graduados	<ul style="list-style-type: none"> • Egressos com duplo diploma • Egressos graduados de outra nacionalidade • Informações sobre desenvolvimento profissional dos graduados
Reputação internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Número de publicações internacionais por programa • Número de estudantes internacionais

Fonte: Mueller (2013), adaptado de Brandenburg e Federkeil (2007).

O processo de Internacionalização passa por marcos e diretrizes que compõem indicadores os quais revelam um modelo de IES internacional. Esse processo de Acreditação, que significa “dar fé pública”, requer procedimentos que têm início com o documento regulatório, o qual, apesar de na maioria dos países da América Latina ter um caráter voluntário, no caso dos países ligados à Rede Nacional de Acreditação/Mercosul Educativo tem um caráter oficial de certificação de qualidade, com vistas à prestação de contas, resultados de qualidade e publicização.

Nesse sentido, é importante discutir os processos de Acreditação e Avaliação da Educação Superior na América Latina, no caso aqui, o Sistema ARCU-SUL da Rede RANA/MERCOSUL Educativo. O reconhecimento da importância da Internacionalização e sua direta ligação com os processos de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, pelo menos, tem marcado sua relevância desde os anos de 1990. Destaca-se um conjunto de organismos regionais e redes de agências nacionais, entre os quais aqueles que são o *locus* desta pesquisa, a Rede RANA e os sistemas ARCU-SUL. Assim, a Acreditação internacional tem múltiplas possibilidades:

A acreditação internacional pode ser definida diferenciadamente: a) como acreditação por parte de instituição localizada em outro país distinto ao qual oferecem esse serviço; b) como acreditação que tem validade fora dos

marcos nacionais onde forma dados ; c) como concepções e critérios das agências locais que incorporam componentes globais em seus processos de acreditação ; d) como convergência das agências nacionais sobre critérios comuns de reconhecimento de suas respectivas creditações; e, e) como ação de agências supranacionais que atuam em diversos países (RAMA, 2009, p. 295).

De acordo com Rama (2009), a Acreditação internacional na América Latina está sendo definida por *standards* internacionais direcionadas por órgãos multilaterais, por agências regionais ou locais, redes de cooperação regionais ou internacionais que agem além das fronteiras dos seus países, criando um monopólio da regulação e do modelo de Educação Superior “aceitável”.

Em termos de políticas para a Internacionalização, um dado importante trazido por Philip Altbach (2003) é o de que tais políticas, em matéria de Educação Superior, com destaque aos países mais desenvolvidos, têm impulsionado cerca de dois milhões de estudantes em todo o mundo a estudarem fora dos seus países de origem, sugerindo que esse número aumentará para oito milhões até 2025. O interesse das nações no fluxo de estudantes através das fronteiras aumentou durante vários anos nas últimas duas décadas.

Os países industrializados estão reconhecendo a necessidade de proporcionar aos seus estudantes uma consciência global, vivenciando experiências em outros países, para que possam competir na economia do capital globalizado. Por exemplo, a União Europeia instituiu políticas que aumentaram o número de alunos que estudam fora dos seus países de origem, dentro do conjunto de nações que a compõem. Com a expansão da União Europeia e a implementação do “Processo de Bolonha”, pretende-se harmonizar as estruturas acadêmicas naquele bloco, e assim, esses números deverão aumentar.

Os dados acima impulsionam a pensar que a Internacionalização está chegando forte em países emergentes, em especial, nos que compõem o bloco de países do MERCOSUL Educativo, considerando-se que os dados acima representam, em geral, o fluxo estudantil do Sul para o Norte — do mundo em desenvolvimento para os países ricos do Norte. Isso posto, é importante considerar que mais da metade dos estudantes do Ensino Superior do mundo encontram-se no mundo em desenvolvimento e que essa proporção aumentará nas próximas décadas. Além da capacidade, as instituições do Norte têm prestígio e poder - devido ao seu domínio do currículo e do discurso científico.

A Internacionalização da oferta da Educação Superior tem dado início a um novo

tipo de Ensino Superior — o transnacional, em que instituições acadêmicas de um país oferecem serviços educacionais em outro. Os programas acadêmicos são oferecidos conjuntamente por universidades de diferentes países e o ensino superior é ministrado, em alguma medida, através da Educação a Distância (EAD). As iniciativas transnacionais partilham a dinâmica Sul-Norte. São quase, sem exceção, dominadas pela instituição parceira no Norte — em termos de currículo, orientação e, por vezes, de pessoal docente. Frequentemente, a língua de instrução é a língua do parceiro dominante, na sua grande maioria o Inglês, mesmo que não seja a língua de instrução no país. Uma outra questão é o pouco esforço para adaptar os programas às necessidades ou tradições do país em que os programas são oferecidos — eles são simplesmente exportados intactos (Altbach, 2003, p. 54).

Acordos transnacionais são formados entre universidades e IES no estrangeiro e, noutros, os “parceiros” são empresas ou empresários interessados em entrar no novo mercado da educação. Existem também acordos de franquia, os quais permitem que fornecedores locais utilizem programas educacionais de instituições para as quais oferecem seus próprios diplomas. Nesse contexto, os governos encaram a educação transnacional como uma forma de atrair estudantes estrangeiros e de aumentar as receitas do ensino superior. Também ao nível do *campus*, as iniciativas internacionais produzem receitas significativas para um número pequeno, mas crescente, de instituições. Na verdade, por detrás dessa articulação há o objetivo transnacional de enriquecer a IES de origem.

A abertura do comércio de serviços de ensino superior em todo o mundo, com a implementação de um Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS), o qual faz parte da Organização Mundial do Comércio (OMC), tem acelerado tanto as oportunidades de expansão de oferta da Educação Superior quanto os problemas associados à educação transnacional. O GATS tem eliminado algumas restrições às iniciativas transfronteiriças de ensino superior, facilitando às instituições acadêmicas a oferta de programas e a criação de *campus* no estrangeiro. Não está claro como isso afetaria os fluxos de estudantes internacionais ou as políticas específicas das universidades americanas.

Em uma perspectiva contra-hegemônica, uma preocupação com a maior ênfase na concorrência e nos mercados que o GATS traria, em grande medida, comprometeria os valores das IES. Existe um sentimento de contraposição, de que o Ensino Superior não é uma mercadoria a ser comercializada nos mercados

internacionais. Há temores de que tal nível de ensino, na perspectiva dos GATS, possa pôr em risco a autonomia acadêmica, em especial nos países em desenvolvimento, na medida em que deixarão de ser capazes de controlar as importações de educação para os seus próprios territórios. O debate continua e os efeitos do GATS permanecem obscuros, só crescendo a EAD como parte do quadro transnacional. Até agora, tal modalidade transfronteiriça representa uma pequena parte do quadro total, mas o número de estudantes que procuram diplomas pela Internet está crescendo rapidamente, e a tendência é continuar a expandir-se tal procura.

Esse estudo carece de entendimento do conceito de Internacionalização, dentro de uma perspectiva contra-hegemônica. É interessante observar a forma como as definições podem moldar as políticas e como a prática pode influenciar as definições e as políticas. Dadas as mudanças nos fundamentos, nos prestadores e nos métodos de prestação do ensino superior transfronteiriço, é importante revisitar a questão da definição e garantir que o significado da Internacionalização solidária seja mantido. É cada vez mais claro que a Internacionalização precisa ser entendida em nível nacional, regional e institucional. Portanto, é necessária uma definição que englobe esses os níveis e a relação dinâmica entre eles, além de refletir os impactos da Internacionalização no atual quadro das políticas de asseguramento da qualidade por dentro do MERCOSUL Educativo (Knight, 2003). Há de se construir um conceito de Internacionalização a partir do interesse comum de IES que buscam a cooperação nessa modalidade de Acreditação da Educação Superior.

2.3 Políticas de Avaliação e Acreditação da Educação Superior

A criação de sistemas de Avaliação e Acreditação passou a fazer parte das pautas de discussões sobre as políticas para Educação Superior brasileiras, de forma similar às experiências na Europa e nos Estados Unidos, em cooperação entre países latinos, com a crença na melhora da qualidade do ensino. Sobre o assunto:

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 (Sobrinho, 2000, p. 189).

Contera (2002) explica que a base da avaliação da qualidade da Educação Superior latino-americana encontra-se, no limiar do século XXI, calcada em estratégias do Banco Mundial, bem como em aperfeiçoamentos na perspectiva da UNESCO. A autora traz a dualidade de percepções que marcam os sistemas de asseguramento da qualidade da Educação Superior, em especial na América do Sul.

Os Sistemas de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior assumem tendências ligadas ao contexto do neoliberalismo mundial, tendo suas diretrizes definidas por países do bloco Europeu, na grande maioria dominadas pelo “eurocentrismo educacional”, expressão comumente utilizada para se definir um tipo de modelo educacional aceito. Os Sistemas de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior baseiam-se em modelos de indicadores de qualidade fixados por organismos externos, nos quais predomina a *Accountability* (prestação de contas) por parte das instituições de Educação Superior. Para Leite (2006, p. 490), representam algumas bases conceituais:

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 (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 [...] (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 *Accredited institution* (USA) ou *Recognized bodies* (UK).

Ao discutir os processos de Acreditação na América, cabe alertar para uma distinção importante. Nos países da América Latina, a expressão “Acreditação” é usada tanto para se referir à certificação da qualidade quanto para os atos regulatórios das agências estatais nacionais; no caso brasileiro segue a distinção apresentada por Leite (2006). Dessa forma, há diferenças entre os processos e as suas concepções para a garantia da qualidade da Educação Superior em regiões ou países.

Leite (2003) alerta para a competitividade dos *rankings* com os resultados da Avaliação e da Acreditação da Educação Superior, em especial, na América Latina, que se revela como um redesenho capitalista da Educação Superior, transformando-a em pensamento hegemônico. Complementam tal pensamento Sobrinho *et al.* (2006, p. 10):

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.

Um conjunto de autores aponta questões as quais trazem conceitos em torno da avaliação que rompem com a lógica da educação mercadológica:

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).

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 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 criação de sistemas nacionais expande-se nos anos 1980 e 1990, sendo estes definidos como o marco na preocupação com a qualidade, o que se torna obrigatoriedade às IES. Citam-se aqui, a exemplo, alguns sistemas criados nos países do bloco latino: 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) (Lamarra; Mora, 2005; Santos, 2010).

O propósito da criação dos Sistemas de Avaliação e Acreditação da Educação Superior é a qualidade da oferta do ensino. Porém, outras questões surgem, entre elas, como assegurar que os próprios sistemas também sejam de qualidade, portanto, com o objetivo de alcançar o êxito, com o devido reconhecimento? Para tal propósito foram criadas Redes de agências de asseguramento da qualidade. Em 1991, em Dublin, na Irlanda, surgiu a Rede Internacional de Agências de Asseguramento da qualidade (INQAAHE) – *International Network for Quality Assurance Agencies in*

Higher Education, com o objetivo de difundir os processos de Avaliação; 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 (SANTOS, 2010).

A criação e a implementação de redes de agências de Avaliação e Acreditação para asseguramento da qualidade da Educação Superior tornou-se fundamental para que as IES possam acreditar-se, ou seja, gozar da credibilidade pública nacional e internacional. A credibilidade do reconhecido, outorgada por essas agências, faz-se pelo próprio reconhecimento dessas agências acreditadoras por Redes de agências de Acreditação internacionais, regionais e locais – Avaliação externa internacional às agências de Acreditação, com o propósito de assegurar internacionalmente um *status* de reconhecimento.

O Mercosul, baseado nas experiências internacionais, lançou um projeto de Redes Nacionais com o objetivo de construir um sistema de Acreditação internacional, em princípio experimental. Com as experiências exitosas dos primeiros anos de 1991, consolidou-se o Sistema ARCU-SUL da Rede RANA, proporcionado a inserção dos países cooperados do MERCOSUL Educativo na esteira internacional dos processos de Acreditação.

A Internacionalização no Mercosul está baseada na Acreditação internacional, não sendo parte da ação de uma agência nacional, mas de uma rede intergovernamental e inter-regional. Isso porque se inicia com a criação de um sistema de Acreditação organizado pelo bloco de países membros e vai ao reconhecimento de uma rede de sistemas nacionais. Com a criação do Mercosul, em 1991, já se discutia a possibilidade de uma Acreditação internacional.

Os processos europeus de integração influenciaram o surgimento da ideia de redes de integração regional, em especial, aquela realizada nos marcos do Processo de Bolonha. Na virada do século XX para o XXI, ao se buscar experiências para facilitar a mobilidade acadêmica na América Latina, foram consideradas as fórmulas europeias de experiências frente às quais as iniciativas no Mercosul poderiam se implementar, representando novos avanços. O MERCOSUL Educativo, ao pensar novas possibilidades de reconhecimento, é importante destacar, tem como parâmetro na sua proposta a experiência da União Europeia, apresentada a todo momento como referência nos processos de integração regional. As experiências no continente europeu dão conta de como os processos de garantia da qualidade na Educação

Superior vêm se consolidando e, inclusive, se traduzindo em políticas públicas.

O marco dos processo de integração, como já dito, foi efetivado com a assinatura da “Declaração de Bolonha” (1999), colocando em curso a formação de um Espaço Europeu de Educação Superior, tendo como suporte a implementação de um sistema universitário comum e baseado na lógica da competitividade:

Devemos mirar em particular o objetivo de aumentar a competitividade internacional do sistema europeu de educação superior. A vitalidade e eficiência de qualquer civilização pode ser medida pelo apelo que sua cultura tem para outros países. Precisamos assegurar que o sistema de educação superior europeu adquira um grau de atração mundial igual a nossas extraordinárias tradições científica e cultural (União Europeia, 1999, [p. 2- 3]).

Seguem a mesma sinergia outras declarações que complementam o projeto para o MERCOSUL Educativo, por exemplo, o “Comunicado de Bergen” (2005): “a importância da cooperação entre agências nacionalmente reconhecidas com uma visão de melhorar o reconhecimento mútuo de decisões de acreditação ou garantia da qualidade” (União Europeia, 2005, p. 3). O documento aponta a *European Agency for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) como agência responsável pela Garantia da Qualidade na Educação Superior, fundada como uma Rede em 2000, financiada pela Comissão Europeia, e que reúne agências públicas e privadas, sejam elas consórcios interuniversitários ou empreendimentos particulares.

É preciso avaliar algumas desvantagens para essa abordagem, na perspectiva da garantia de qualidade, pois um modelo se tornará único e traduzirá um perfil de qualidade de acordo com procedimentos generalistas. Para garantir que haja confiança mútua suficiente, lançaram-se iniciativas para um Registro Mundial de Qualidade. Lenn (2022) indica que esse padrão mundial não atende à diversidade mundial, devendo-se ter o cuidado para que as agências que fazem a Acreditação tenham por princípios a qualidade social e o interesse público. Altbach e Knight (2007) advertem que é necessário não permitir que a Acreditação sirva a interesses mercadológicos perversos, com forças que são liberadas e que moldam a globalização do capital financeiro.

O mercado financeiro amplia a importância e a reputação de Instituições de Ensino Superior e seus cursos. A Acreditação por redes internacionais cria um *ranking* que, em alguma medida, assegura aos estudantes informações do *status* dos seus Cursos de Graduação. Outra questão factual: a Acreditação da qualidade da Educação Superior está se tornando internacionalizada e comercializada, em especial

nos países emergentes do Sul, criando um cenário duvidoso de credibilidade das redes, pois algumas podem oferecer aferições não muito confiáveis e podem estar mais interessadas em proporcionar “estrelinhas” de Acreditação às IES ou redes regionais ou/nacionais do que melhorar a qualidade.

Os processos de asseguramento da qualidade da Educação Superior, via Acreditação, não dão conta dos desafios inerentes ao ambiente regulatório estrangeiro e, especialmente, da especificidade cultural inerente a cada instituição nacional. Esses desafios incluem requisitos de

[...] ingresso acadêmico, procedimentos de exame e aferição de estudantes, carga de trabalho do corpo docente, modos de entrega, adaptação curricular, asseguramento do ensino de qualidade, apoio acadêmico e sociocultural a estudantes e atribuição de título e níveis” (Altbach; Knight, 2007, p. 301-302).

Nesse sentido, observa-se que alguns processos de garantia da qualidade desenvolvidos para o ensino superior de um país não necessariamente serão úteis para outro, ou para a educação internacional. Na mesma proporção, pode-se questionar se padrões para a educação internacional, ou para a integração pela educação, válidos em uma região do mundo podem ser transpostos a outra.

Há um alerta para o perigo da uniformização de currículos, fomentada pela tentação de eleger certos estandartes como ideais universais para a Educação Superior. Posições estandardizadas impõem processos de Acreditação comuns e com exigências mínimas de qualidade. Por outro lado, é muito discutível se uma estandardização desse tipo seria conveniente, ou contrariamente, descartaria uma necessária transformação, atualização e inovação das IES e governos nacionais. Portanto, não interessa aos países latino-americanos um processo de garantia da qualidade europeu, mas uma universidade com uma qualidade para os latino-americanos.

Uma ambiguidade peculiar surge, com forças “ocultas” em um pano de fundo que direciona os processos de Acreditação. De um lado, as forças de ordem econômica e empresarial, comprometidas com a oferta de Educação Superior em sua forma mais barata e lucrativa; de outro lado, movimentos de organismos em prol de uma educação de qualidade para a América Latina, imbuída de justiça social. Essas ambiguidades são denunciadas na Declaração da Conferência Regional de Educação Superior (CRES) de Cartagena de las Índias, apontando que “a educação ofertada por provedores transnacionais, isenta de controle e orientação por parte dos Estados

nacionais, favorece uma educação descontextualizada na qual os princípios de relevância e equidade ficam deslocados” (UNESCO-IESALC, 2008, p. 13).

A importância dos movimentos em redes é destacada nos estudos de Santos (2010, p. 53):

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, como ocorre, por exemplo, com Mercosul e Caricom.

Dessa forma, o Mercosul organiza seu espaço internacional na tentativa de haver a consolidação de uma proposta de integração e de cooperação em matérias de qualidade – sistema ARCU-SUL. Eaton (2009, p. 189) afirma que é possível identificar os caracteres do Sistema ARCU-SUL em dois dos seus modelos: o internacional e o regional. No modelo internacional, organizações multinacionais estão comprometidas com uma abordagem da qualidade e podem coordenar o espaço de acreditação internacional. Responsabilidade e autoridade seriam investidas em um nível internacional, caracterizando-se pelo comprometimento com um conjunto único de padrões internacionais de Acreditação e uma lista única de IES acreditadas.

Em um modelo regional, acordos voluntários entre agências de Acreditação ou de garantia da qualidade conduziram o espaço internacional de acreditação. “Estes acordos talvez se baseariam na proximidade geográfica. Algum tipo de órgão coordenador também seria necessário aqui” (Eaton, 2009, p. 190). Os demais modelos seriam: o de base nacional, alicerçado primariamente em acordos bilaterais; o institucional, liderado pelas IES, compondo redes sem necessariamente envolver o Estado; e o de mercado, estruturado por acordos comerciais como o Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços (GATS), conclui o autor.

Para Eaton (2009), as três perspectivas da acreditação internacional são: a de que ela possa promover a confiança na qualidade da Educação Superior, a convergência de perspectivas sobre qualidade e o serviço da Educação Superior ao bem público no cenário internacional. Na proposta do MERCOSUL Educativo, a Rede RANA seria a agência acreditadora regional para o reconhecimento da fé pública depositada nas agências nacionais de Avaliação. Para tanto, essa rede criou o sistema ARCU-SUL, que apresenta indicadores de qualidade dentro de uma

concepção de modelo internacional, organizando-se a partir de uma concepção internacional:

O ARCU-SUL é um mecanismo permanente de acreditação regional, cujo objetivo é dar garantia pública na região do nível acadêmico e científico dos cursos, definidos por critérios regionais elaborados por comissões consultivas sob a coordenação da Rede de Agências Nacionais de Acreditação. Esse mecanismo respeita as legislações nacionais, e a adesão por parte das instituições de educação superior é voluntária. O processo de Acreditação é contínuo, com convocatórias periódicas. Até o momento participam as seguintes titulações: Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Engenharia, Medicina e Odontologia (ARCU-SUL, 2022, p. 9).

O sistema ARCU-SUL apresenta uma gestão baseada no modelo de Internacionalização, propondo diretrizes a serem regularmente revisadas pela RANA, com critérios de uma qualidade internacionalmente reconhecida da Educação Superior, pretendendo-se que sejam aplicados para além do nível nacional e mantenham um registro dos cursos acreditados baseado em uma lista de cursos com o “selo Mercosul”.

A maneira como o Mercosul vem tentando construir esse espaço de acreditação internacional por via de instalação de uma rede regional de Acreditação de cursos universitários, em conexão com um objetivo mais amplo de estabelecer um espaço regional de Educação Superior, será o objeto de análise na próxima seção.

3 SISTEMA ARCU-SUL da Rede RANA/MERCOSUL EDUCATIVO

Nesta seção aborda-se a criação da Rede de Agências Nacionais de Acreditação - RANA - até a implantação do Sistema de Acreditação de Cursos de Graduação para Reconhecimento de Títulos — ARCU-SUL. O foco da análise é a dinâmica do ARCU-SUL e os seus processos de Avaliação e Acreditação internacionais.

3.1 Redes de agências de Acreditação: a rede RANA (MERCOSUL EDUCATIVO)

A Rede Internacional de Agências de Garantia de Qualidade no Ensino Superior (INQAAHE), foi a primeira rede mundial criada, em 1991, para fins de Acreditação internacional e reúne a maioria das organizações responsáveis por essa função no mundo. Das 18 (dezoito) agências registradas em 1991, neste ano de 2023 já existem mais de 100 (cem) agências, totalizando cerca de 80 (oitenta) países diferentes.

Entre os principais objetivos da Rede estão a troca de experiências e de conhecimentos no domínio da garantia da qualidade e a identificação e divulgação de boas práticas nessa matéria. A INQAAHE vem contribuindo para a criação de uma comunidade de especialistas em garantia de qualidade, os quais partilham uma linguagem comum e delimitam um âmbito de trabalho cada vez mais específico. Os membros da rede têm a oportunidade de aprender tanto com o sucesso quanto com os erros dos outros, gerando, assim, a base para o desenvolvimento da garantia de qualidade como profissão.

Destaca-se que, por meio de conferências, *workshops* e fóruns organizados pela INQAAHE esta rede vem proporcionando possibilidades para membros e convidados discutirem temas de interesse geral, particularmente aqueles que vão além das fronteiras nacionais ou regionais, como a educação, a educação transnacional ou a internacionalização através dos processos de cooperação e de integração em redes. Contudo, o desenvolvimento de processos de asseguramento da qualidade da oferta da Educação Superior no mundo traz inquietações, em especial a de que não é possível satisfazer as necessidades mais específicas de uma região. Assim, desde a criação da INQAAHE (1991), vem sendo estimulada a organização de redes regionais, pelas diversas razões que tais redes trazem como argumentos:

- 1) considerações geopolíticas: decisões mais amplas dos governos nacionais ou acordos regionais, ou necessidades de integração, tornaram necessário estabelecer acordos específicos. Exemplos disso são a União Europeia e o Acordo de Bolonha, e a crescente importância adquirida pela ENQA; MERCOSUL na América Latina, ou os acordos estabelecidos na América Central;
- 2) proximidade geográfica ou cultural: é mais fácil deslocar-se dentro de uma região; a partilha da mesma língua (como no caso do RIACES) também é uma consideração importante, assim como a existência de fases de desenvolvimento semelhantes, ao nível dos países, dos sistemas de ensino superior ou dos mecanismos de garantia de qualidade;
- 3) interesses partilhados, dentre os quais se destaca a necessidade de promover a mobilidade de estudantes, académicos ou profissionais. A presença de desafios semelhantes, como os que ocorrem numa região, também tende a facilitar o seu enfrentamento;
- 4) prioridades locais. Os aspectos indicados acima são combinados de forma peculiar em cada região, embora cada um deles também possa ser partilhado com agências de outras partes do mundo.

Atualmente, as redes regionais estão espalhadas pela maior parte do planeta, todas se ligando a grandes redes internacionais para terem sua Acreditação de qualidade e reconhecimento internacional. Em muitos casos, a INQAAHE continua a ser a rede de Acreditação e reconhecimento internacional de redes regionais, sendo o passaporte para a comunidade internacional de garantia de qualidade. Entre essas redes, destacam-se:

- Nordic Network of QA Agencies/NOQA, (1992);
- MEXA MERCOSU/ ARCU-SUR, (1998);
- European Association of Quality Assurance/ENQA, (2000);
- Association of Specialised and Professional Accreditors/ASPA, (USA);
- Central and Eastern European Countries/CEENet, (2000);
- Caribbean Network for QA in Tertiary Education/CANQATE, (2002);
- Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior/RIACES, (2003);
- Asia Pacific Quality Network/APQN, (2003);

- African Network for Quality Assurance/AfriQAn, (2004);
- European Consortium for Accreditation/ECA, (2003);
- Arab Network for Quality Assurance in Higher Education/ANQAHE,(2007).

O desenvolvimento dessas Redes permitiu à INQAAHE centralizar suas atividades na discussão de critérios de boas práticas para redes regionais, agências e sistemas, estabelecendo relações com organismos internacionais como a UNESCO, a OCDE ou o Banco Mundial. Assim, serve como acreditadora de agências de garantia de qualidade.

Em qualquer caso, as redes, sejam globais, como a INQAAHE, ou regionais, concentram a suas ações nas seguintes atividades: (i) formação profissional e formação das equipas técnicas das agências, dos membros das IES responsáveis pela qualidade de tarefas de garantia e de formação de avaliadores, tanto para autoavaliação como para avaliação externa; (ii) compilação, publicação e tradução de documentos que facilitem a legibilidade e a compreensão das normas e dos procedimentos aplicados pelas diferentes agências de garantia de qualidade, a fim de lançar as bases para o eventual reconhecimento das decisões de Acreditação e facilitar a mobilidade de estudantes, acadêmicos e profissionais; (iii) análise de normas e procedimentos aplicáveis a programas que tenham um componente internacional importante (programas *on-line* ou a distância, programas de pós-graduação, educação transnacional), de forma a avançar para a harmonização de normas e procedimentos e maior garantia da qualidade; (iv) estudos e intercâmbios sobre temas específicos, como a relação entre a Acreditação institucional e os programas, a sustentabilidade dos mecanismos de garantia de qualidade, ou a integração de processos de garantia de qualidade na gestão de Instituições de Ensino Superior.

Na América Latina, o asseguramento da qualidade é pioneiro, à exceção dos Estados Unidos. Observa-se que, já durante os anos de 1990, o Chile, a Colômbia e a Argentina tinham processos de asseguramento da qualidade da oferta da Educação Superior em consolidação (Quadro 3).

Quadro 3 – Sistemas de aseguramiento da qualidade ibero-americanos

Sistema de aseguramiento de la calidad		
País	Organismos	Procedimientos
Argentina	<p>CONEAU Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación externa voluntaria de universidades ▪ Acreditación obligatoria de carreras reguladas ▪ Acreditación de programas de posgrado ▪ Pronunciamiento sobre proyectos institucionales de nuevas universidades nacionales y provinciales ▪ Aprobación de nuevas universidades privadas ▪ Acreditación de agencias evaluadoras privadas
	Consejo de Universidades	Fija estándares para la acreditación de Programas
Bolivia	<p>CONAES Consejo nacional de Acreditación de la Educación Superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación externa de instituciones y programas ▪ Acreditación voluntaria institucional y de programas. Es obligatoria para carreras relacionadas con calidad de vida y seguridad de ciudadanos
	Vice Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología	Evaluación externa de universidades privadas para certificarlas como iniciales o plenas
	Sistema de la Universidad Boliviana	Evaluación de universidades públicas
	Redes extranjeras	Evaluación a la que han optado algunas universidades privadas
Brasil	<p>SINAES Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior y su órgano rector - CONAES Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evaluación externa de instituciones (aún no se implementa) ▪ Evaluación voluntaria de programas ▪ Evaluación del desempeño alumnos mediante el Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE)
	CAPES	Evaluación de programas de posgrado
Chile	Consejo Superior de Educación - CSE	Supervisión y licenciamiento de nuevas instituciones Privadas
	Comisión Nacional de Acreditación - CNAP	Evaluación externa y acreditación voluntarias de instituciones y programas (Operó hasta julio de 2007, fecha en que fue reemplazada por la CNA - Chile)
	Comisión Nacional de Acreditación de Programas de Posgrado - CONAP	Auditoria académica y acreditación de programas de posgrado

Sistema de aseguramiento de la calidad		
País	Organismos	Procedimientos
	CNA Chile	Creada en noviembre de 2006, reemplaza a CNAP y CONAP Acreditación voluntaria de instituciones Autorización de agencias acreditadoras
	Agencias acreditadoras autorizadas	Acreditación voluntaria de carreras, programas de maestría y especialidades médicas Acreditación obligatoria de carreras de Medicina y Formación de Profesores
Colombia	SACES - Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	
	Consejo Nacional de Acreditación - CNA	Acreditación voluntaria de programas de alta calidad Acreditación institucional voluntaria
	CONACES Comisión Nacional Intersectorial para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	Otorga el registro calificado luego de evaluar el cumplimiento de las condiciones mínimas de instituciones y programas
	ICFES - Instituto Colombiano de Fomento de la Educación Superior	Administra el Examen de Estado de la calidad de la educación superior a los alumnos de los últimos semestres de la formación de pregrado
Costa Rica	SINAES - Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	Acreditación voluntaria de programas
	SUPRICORI - Sistema de Acreditación de la Enseñanza Superior Universitaria Privada de Costa Rica	Acredita instituciones privadas, sin perjuicio de que varias de éstas participan en el SINAES
Ecuador	CONEA - Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior	Acreditación obligatoria de instituciones y programas
México	CIEES - Comités Interinsitucionales de Evaluación de La Educación Superior	Evaluación voluntaria externa de programas de pre y posgrado
	COPAES - Consejo para la Acreditación de la Educación Superior	Reconocimiento oficial y acreditación de programas a partir de evaluaciones practicadas por organismos privados Reconocidos
	CENEVAL - Centro Nacional para la Evaluación de la Educación	Aplica exámenes de egreso a los alumnos de los programas e instituciones que concurren

Sistema de aseguramiento de la calidad		
País	Organismos	Procedimientos
Panamá	Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Educación Superior CONEAUPA Universidades oficiales	En fase inicial Fiscalizan y dan reconocimiento oficial a instituciones privadas
Peru	SINEACE - Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación Superior:	En fase inicial de implementación
	CONEACES - Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior No Universitaria	Ambos Consejos: Fijarán estándares Evaluarán externamente de forma voluntaria para la acreditación Acreditarán programas e instituciones que cumplan lo anterior Certificarán competencias de las personas
	CONEAU – Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Universitaria	
República Dominicana	ADAAC Asociación Dominicana para el Auto-estudio y Acreditación	Entidad privada que promueve y realiza procesos de evaluación y acreditación
	CONESCyT - Consejo Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología	Otorga autorización para que instituciones y programas comiencen a funcionar
Uruguay	Ministerio de Educación	Autoriza nuevas instituciones privadas y reconoce sus Programas
	Comisión <i>ad hoc</i>	Organiza y conduce procesos de acreditación en el marco del proceso de acreditación MERCOSUR. Es el germen de los procesos nacionales de aseguramiento de la calidad
	Universidad de la República	Define políticas de educación superior
Venezuela,	SEA - Sistema de Evaluación y Acreditación	En fase de diseño y temporalmente proceso interrumpido

Sistema de aseguramiento de la calidad		
País	Organismos	Procedimientos
R.B.	CNU - Consejo Nacional de Universidades	Autoriza funcionamiento de nuevos programas de Posgrado
	Estado	Evaluación y acreditación voluntarias de programas de posgrado
España	ANECA Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación	Evaluación y acreditación de enseñanzas Certificación Evaluación de servicios Evaluación de Profesorado
	Agencias de acreditación en las autonomías	Distintos procesos de evaluación de enseñanzas, certificación, servicios y profesorado
Portugal	CNAVES - Conselho Nacional de Avaliação do Ensino Superior	Acreditación académica considera siguientes dimensiones: - Estructuras Curriculares, nivel científico, procesos pedagógicos; - Qualificação dos agentes de ensino; - Investigação; - Prestação de serviços à comunidade; - Instalações, equipamento pedagógico e Científico adequados; - Cooperação Internacional; - Empregabilidade dos diplomados; - Mecanismos de Acção Social; Organização e Gestão.
	Órdenes Profesionales	Acreditación de profesionales

Fonte: CINDA: Informe sobre la Educación Superior en Iberoamérica, Santiago, Chile, 2017. Disponível em: <https://cinda.cl/aseguramiento-de-la-calidad/iac/acreditacion-certificacion-y-evaluacion-de-calidad/>

As redes de Agências de sistemas nacionais de Avaliação e Acreditação da qualidade da Educação Superior surgem, em especial, nos países da América Latina com o propósito de estabelecer processos de integração e cooperação, além de dar credibilidade à Educação Superior ofertada nas IES dos países cooperados. Lemaitre (2004) destaca que na América Latina surgem três importantes Redes: Consejo Centroamericano de Acreditación – CCA³, MERCOSUL e Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES).

Neste estudo, são dadas ênfases à rede RANA e ao MERCOSUL Educativo, pois a RANA tem o objetivo institucional de executar instrumentos de asseguramento da qualidade da Educação Superior. O resultado dos processos de avaliação é a credibilidade na qualidade da educação oferecida pelas IES dos países cooperados;

³ Fonte: <http://www.cca.ucr.ac.cr/>.

e para tanto, é emitido o selo MERCOSUL de Acreditação. É importante trazer aqui um pouco de informações acerca do MERCOSUL Educativo, pois a rede RANA surge dentro dele. Em 26 de março de 1991, como já dito, foi firmado o Tratado de Assunção⁴, entre Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, o qual era uma proposta de relações comerciais, porém, logo surgiram iniciativas de cooperações em outras áreas:

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 (MERCOSUR, 2007, p. 16, tradução nossa).

Em junho de 1992, em Buenos Aires (AR), em uma reunião de Ministros da Educação foi proposto o primeiro Plano para o Setor Educativo do MERCOSUL. Esse plano Trienal 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; Mora, 2005, p. 98). O MERCOSUL foi organizado por áreas, sendo a educação uma das escolhidas para integrações. No ano de 1991, foi emitida a Resolução n. 07/1991 do Conselho do Mercado Comum - CMC/MERCOSUL, que instituiu a Reunião de Ministros da Educação do MERCOSUL Educativo, na qual assinaram um “Protocolo de Intenções”:

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 R. D., 1991, p. 2).

Em 20 de junho de 1996, os ministros da educação dos países cooperados aprovaram o documento *MERCOSUL 2000: desafios e metas para o setor educacional*. No ano seguinte, 1997, foi criado um Grupo de Trabalho na área da Avaliação e Acreditação da Educação Superior, o qual organizou um sistema de Acreditação de instituições e carreiras, sendo a base para o primeiro Mecanismo Experimental de Acreditação do MERCOSUL (MEXA). Em 2 de abril de 2002, com a

⁴ 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.

implantação do MEXA ocorreu a primeira reunião da rede de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), que teve as seguintes representações: Agência Nacional da Argentina (CONEAU), representantes de órgãos oficiais da Bolívia, Chile, Paraguai e Uruguai (Santos, 2010). A autora apresenta de forma clara essa trajetória de criação da RANA.

O MERCOSUL refere-se a um acordo assinado, inicialmente, por Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, e tal acordo foi denominado de “Tratado de Assunção”, firmado em 26 de março de 1991. O bloco não dispõe de regulamentos que definam sua dinâmica; todas as ações são definidas em Planos de Trabalho. A estrutura do MERCOSUL Educativo compõe-se de países membros ou associados. São países membros aqueles signatários do “Tratado de Assunção”; e a Venezuela, que atualmente faz parte desse bloco. O Setor Educativo do MERCOSUL tem como definição, no âmbito da Educação Superior, em relação aos objetivos propostos pelo Setor, as seguintes linhas estratégicas:

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, Compromisso de Brasília, 2006, p. 5).

Ocorreu em Montevideu (UR), em 10 de novembro de 2005, a XXIX Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia, Chile e Venezuela⁵, na qual foi aprovado o Plano do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), ocasião em que se explicitou a visão, a missão, os objetivos, as linhas estratégicas e os princípios orientadores e características das ações e resultados esperados. O Comitê Coordenador Regional propôs diversas ações de trabalho que traduzissem esse plano em programas, metas e ações para os comitês de áreas (Educação Básica, Tecnológica e Superior). Essa reunião ficou conhecida como a da assinatura do acordo entre os Ministros: a “Declaração de Montevideu”.

Aprovou-se, então o Plano Trienal para o SEM, bem como implantaram-se processos de Acreditação com o propósito de alcançar a melhoria da qualidade da Educação Superior. Desta forma, outros países, preocupados com as questões da

⁵ Fonte: Ata da XXIX Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia, Chile e Venezuela MERCOSUL/XXIX RME/ACTA nº 2/5, Disponível em www.sic.inep.gov.br/

qualidade, decidiram pedir associação ao Tratado de Montevideu, com o objetivo de desenvolver ações e, em alguns casos, criar agências de Acreditação — Bolívia, Chile e Venezuela.

A Rede RANA organizou-se em fóruns de debates sobre o funcionamento da Avaliação e Acreditação nos países pertencentes ao tratado MERCOSUL. Os objetivos da RANA/SEM estão diretamente ligados aos primeiros planos estratégicos desenvolvidos para o Setor Educacional do MERCOSUL (2006-2010), com os seguintes objetivos: i. 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; ii. Promover uma educação de qualidade para todos como fator de inclusão social, desenvolvimento humano e produtivo; iii. Promover cooperação solidária e intercâmbio para o melhoramento dos sistemas educativos; iv. Impulsionar e fortalecer programas de mobilidade de estudantes, estagiários, docentes, investigadores, gestores, diretores e profissionais; v. Combinar políticas que articulem a educação como processo de integração do MERCOSUL (MERCOSUL, 2006, p.10).

Em 2006, em uma reunião na cidade de Gramado/RS-Brasil, a coordenação da educação superior do MERCOSUL Educativo propôs o Sistema de Credenciamento de cursos para o reconhecimento de títulos universitários de Graduação – ARCU-SUL. 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:

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, MERCOSUL/CCR/CRCES/RANA/ATA n. 02/06, 2006, p. 1).

O sistema ARCU-SUL foi criado a partir das experiências de redes internacionais de Avaliação e Acreditação. 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). O sistema ARCU-SUL tem como objetivo a cooperação em assuntos de qualidade, o que já resultou em reconhecimento e, oportunamente, proporcionará possibilidades de financiamento. A preocupação com a qualidade é central na proposta do sistema,

que pretende garantir aos egressos dos cursos das IES dos países membros e associados a credibilidade de um selo MERCOSUL, o que lhes dará o direito ao exercício profissional. É importante destacar os estudos de Santos (2010, p. 87), que reflete: “[...] na visão dos atores do processo, está consolidado, não sendo mais uma experiência, além de buscar a equidade de oportunidades entre as sociedades que compõem a rede MERCOSUL”. A RANA representa a efetiva política de Avaliação e Acreditação no âmbito do MERCOSUL Educativo.

Os resultados do MEXA culminaram na Decisão n. 17/08, assinada na Argentina, em 30 de junho de 2008, que 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. O texto informa:

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, MERCOSUL/CMC/DEC. nº 17/08, 2008, p. 2).

A configuração de “associados” refere-se aos países com os quais o MERCOSUL subscreve acordos diversos, sendo constituído do seguinte grupo, em última atualização: Bolívia, Chile, Colômbia, Equador, Guiana, Peru e Suriname. É importante frisar que não há regulamentos para o funcionamento do MERCOSUL, mas foi possível entender sua dinâmica derivada dos seus planos de trabalho, atas e, ainda, por pesquisas muito restritas de pesquisadores brasileiros.

Para entender a estrutura organizacional da Rede RANA, é necessário conhecer a estrutura do MERCOSUL Educativo, porque a Rede faz parte do Setor, atendendo à normatização do SEM em seu funcionamento. Isso posto, fica claro que a RANA é uma rede que reúne os sistemas dos países membros e dos associados. Em 2001, foi aprovado o documento do Setor Educativo do MERCOSUL, o qual estabeleceu sua estrutura, funcionamento e regulamento. O SEM é constituído pela reunião de Ministros da Educação, do MERCOSUL Educativo (RME), dos Comitês de Coordenação Regional e dos de área (Educação Básica, Tecnológica e Superior), dentre outros descritos em documento:

Art.1: A estrutura institucional do Setor Educativo do MERCOSUL, conta com as seguintes instâncias; 1. Reunião de Ministros da Educação (RME); Comitê Coordenador Regional (CCR); 2. Comitê Regional Coordenador de áreas

(CRCA); 3. Grupos Gestores de Projetos (GGP); 4. Sistema de Informação e Comunicação (SIC). (MERCOSUL/SEM, 2001, p. 4, tradução nossa).

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, p. 1, tradução do autor).

A Reunião de Ministros da Educação (RME) constitui-se como a instância de discussão com a responsabilidade de decidir sobre questões de desenvolvimento, gestão educacional e aplicação de políticas. A RME tem a missão de:

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;
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 (MERCOSUR, 2007, p. 136, tradução nossa).

O Comitê Coordenador Regional (CRCA) é um órgão destinado a discutir políticas de integração e cooperação, funciona como órgão de assessoramento da RME e tem as seguintes funções:

- 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.
- 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, p. 2, tradução nossa).

As Comissões Regionais de Coordenação de Áreas (CRCA) 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 e estabelecer critérios de avaliação para a análise de projetos (MERCOSUL, 2001). Para além das comissões de área, a estrutura conta ainda com o Grupo de Gestão de Projetos (GGP), um órgão que funciona temporariamente desenvolvendo assessoria à Coordenação geral. O CCR, o CRCA e o GGP têm algumas funções e atribuições em comum:

- 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 da 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, p. 4-5, tradução nossa).

A Rede de Agências Nacionais de Acreditação funciona como uma instância mediadora entre a RME e as Agências Nacionais de Acreditação. Com o CMC n. 17/08, as ANA passaram a se constituir em Rede, com o objetivo de funcionarem como executoras dos Planos Operativos do Setor Educativo do Mercosul e com a missão de celebrar acordos, tomar decisões e estabelecer procedimentos, em especial, no que concernem 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 que é sede da Secretaria *Pró-tempore* do MERCOSUL Educativo, a qual 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 secretaria organizar a agenda e elaborar as atas e publicá-las na página *web* do SIC⁶, além de comunicá-las oficialmente à RME pelos órgãos assessores dessa reunião.

É importante destacar, nas trilhas para a construção das ações de Avaliação e Acreditação por dentro do MERCOSUL Educativo, a reunião de Agências Nacionais de Acreditação (RANA), que passaram a compor o CRC — Educação Superior, conforme Acordo CMC n. 17/2008. Em 2008, uma das atividades da RANA passou a ser a de administrar o Sistema de Acreditação do MERCOSUL Educativo, mediante experiências exitosas de Avaliação e Acreditação vivenciadas via Mecanismo Experimental de Acreditação Regional do MERCOSUL, conforme o estabelecido também pelo Acordo CMC n. 17/2008.

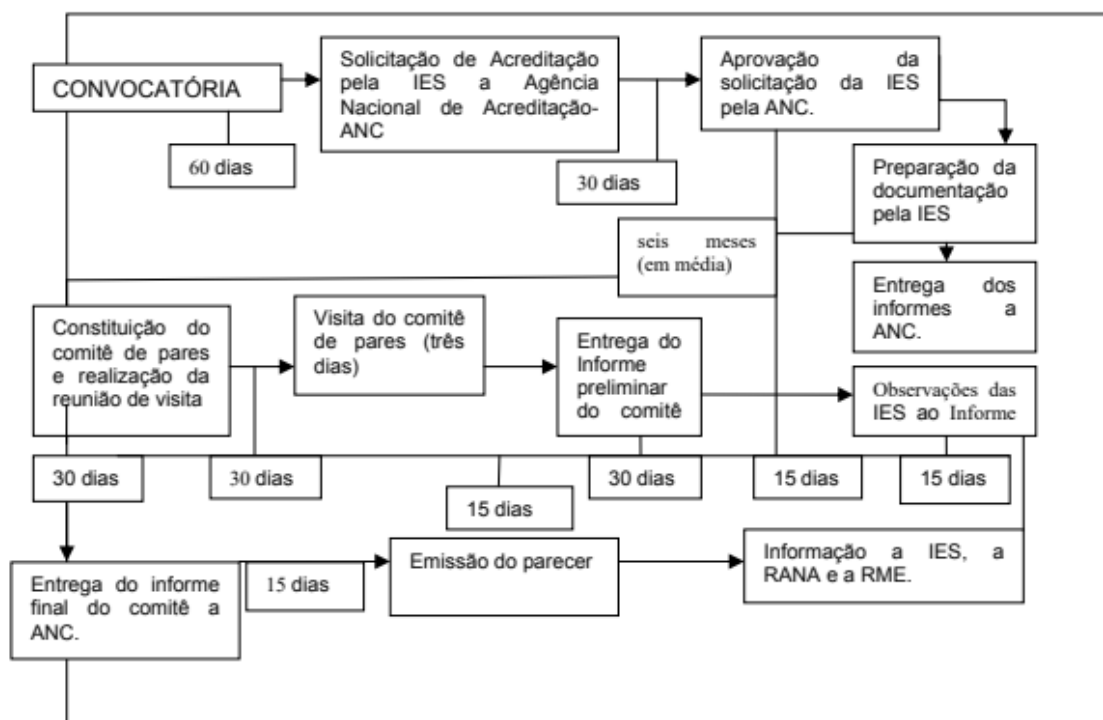
O MEXA é um projeto que foi criado, em junho de 1997, por um grupo de Especialistas em Acreditação e Avaliação da Educação Superior, convocados pelo MERCOSUL. Foram realizadas diversas reuniões para a elaboração do projeto “Mecanismo de Acreditação de cursos para a Acreditação de cursos de graduação

⁶ 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. Disponível em: <http://www.sic.inep.gov.br/mercosuleducativo>. Acesso em 17 out. 2023.

Universitária do MERCOSUL”, o qual propiciou a base para a aprovação do “Memorando de Entendimento” para implantar o MEXA. O objetivo era definir padrões de qualidade para a avaliação de cada um dos cursos, constituindo-se Comissões Consultivas Regionais de especialistas por curso: 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 (Santos, 2010).

Na reunião dos Ministros da Educação do Setor Educativo do MERCOSUL, em 1999, foi apresentado o documento *Procedimentos e Diretrizes de operação do Mecanismo Experimental de Acreditação - MEXA*, o qual traz todo 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 do processo (MERCOSUR, 2007), conforme a ilustração no Quadro 4:

Quadro 4 – Fluxograma do processo de acreditação



Fonte : Santos (2010, p. 78)

Na XXII RME do MERCOSUL e associados (Bolívia e Chile), realizada em

junho de 2002, foi aprovado o Cronograma de Convocatórias da RANA. No ano de 2003 foi feita a convocatória para o curso de Agronomia, em 2004 para o de Engenharia e, finalmente, em 2005, o de Medicina, tendo assim se completado o processo para todos os cursos. Foram acreditados 19 cursos de Agronomia, 28 de Engenharia e 8 de Medicina dos quatro países do MERCOSUL, mais a Bolívia e o Chile (MERCOSUR, 2007, p. 19). A seguir, tem-se o demonstrativo do movimento de Acreditação dos Cursos, com destaque para o Curso de Agronomia (Quadro 5):

Quadro 5– Cursos de Agronomia acreditados pelo MEXA

IES	SEDE/PAÍS	CARÁTER	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
Pontifícia 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	Montevidéu/Uruguai	Pública	Comissão de Agronomia
Universidade de La Plata	La Plata/Argentina	Pública	CONEAU
Universidade Autônoma Gabriel René Moreno	Bolívia	Privada	CONEAU

Fonte: Santos, 2010.

A partir de 2002, o MEXA tornou-se o sistema de Acreditação oficial do MERCOSUL Educativo, atendendo à sua concepção de qualidade da Educação Superior. Em novembro de 2006, na Reunião conjunta de membros da Comissão Regional Coordenadora de Educação Superior e das Agências Nacionais de Avaliação e Acreditação ou equivalentes, foi aprovado o documento de conclusões do Seminário de Avaliação do MEXA, o qual, em suas considerações, concluiu: “que o

Mecanismo Experimental cumpriu com as expectativas, demonstrando sua qualidade intrínseca e sua relevância para a integração regional; seu impacto na Educação Superior, por unanimidade, foi avaliado como muito favorável [...]” (MERCOSUL, 2007, p. 117). O MEXA apresentou resultados considerados pelos membros do setor educativo do MERCOSUL e por um conjunto de especialistas como exitosos.

Em novembro de 2007, na cidade de Montevideu (UR), na 33ª Reunião de Ministros de Educação dos países do MERCOSUL, mediante o quadro positivo que se instalou com as experiências do MEXA entre as instituições universitárias dos países cooperados e associados do MERCOSUL, decidiu-se aprovar o “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”. No próximo tópico, o Sistema de Acreditação Regional ARCU-SUL será apresentado de maneira detalhada.

3.2 Sistema de Acreditação Regional ARCU-SUL

No Sistema ARCU-SUL passou-se a desenvolver ações de organização de materiais e capacitações de pares avaliadores e pessoal técnico para a implantação concernente. Em 21 de novembro de 2007, na cidade de Montevideu (UR), na Reunião de Agências Nacionais de Acreditação, com a participação da CONEAU (Argentina), CONAES/INEP (Brasil), ANEAES (Paraguai), CNA (Chile) e a representação dos Ministérios da Educação da Venezuela e do Uruguai, apresentaram-se os documentos produzidos para a avaliação das comissões consultivas de Agronomia (Ministério da Educação/Uruguai), Medicina (CONEAU), Engenharia (ANEAES), o Manual de Acreditação com o Selo MERCOSUL e o Manual de pares avaliadores (CONAES). Nessa reunião foram instaladas 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, no dia 20 de maio de 2008, com a presença de Argentina, Brasil, Chile, Uruguai, Paraguai e Venezuela, 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 (jul. 2008), Veterinária e Enfermagem (fev. 2009) e Medicina e Odontologia (abr. 2010). Para estabelecer uma identificação para os cursos acreditados pelo padrão MERCOSUL, também foi estabelecido um Selo MERCOSUL: “o diploma certifica a formação recebida em geral e que, neste sentido, dever-se-ia agregar em anexo à condição de acreditada à carreira cursada” (ARCU-SUL, 2022). Essa Acreditação representa a qualidade do Curso, e o portador tem a possibilidade de desenvolver suas atividades profissionais nos países que integram o Sistema de Acreditação nos diversos continentes.

Na segunda reunião das Agências Nacionais de Acreditação, designadas, a partir de então, de Rede de Agências Nacionais de Acreditação – RANA, nos dias 10 e 11 de setembro de 2008⁷, em Foz do Iguaçu, no Brasil, aconteceu o 1º Seminário de Capacitação de pares avaliadores das carreiras de Agronomia e Arquitetura e metodologia do Sistema ARCU-SUL.

Em 12 e 13 de novembro de 2008, na 3ª reunião da RANA, 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 do 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. Para alcançar esse propósito, a RANA vem propondo um Ciclo de Convocatórias para atender à demanda.

No período de 13 a 14 de março de 2009, ocorreu a primeira reunião RANA 2009⁸, em São Paulo/Brasil, quando foi apresentada uma convocação para o 2º Ciclo

⁷ Ata da 2ª Reunião das Agências Nacionais de Acreditação, documento MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 2/08 disponível em: <http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>. Acessado em: 10 nov.2022.

⁸ Ata da 1ª Reunião da RANA documento MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/Ata n. 01/209. Disponível em: <http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>. Acessado em: 10.set.2022.

de Acreditação de novos cursos pelo Sistema ARCU-SUL (Quadro 6). Em continuação à programação da reunião, aconteceu o I Seminário de Capacitação de Pares do ARCU-SUL, 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*⁹.

Quadro 6 – Convocatória para acreditação de novas carreiras 2009: segundo ciclo de convocatórias para o sistema ARCU-SUL

País	N. cursos Enfermagem	N. cursos Veterinária
Argentina	10	10
Bolívia	08	03
Brasil	20	20
Chile	18	04
Paraguai	05	02
Uruguai	02	01
Venezuela	05	03
Total de cursos Previstos	68	43

Fonte: Documento MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA nº 01/09.

Disponível em:

<http://www.sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>.

O sistema ARCU-SUL é de responsabilidade da RANA e o seu processo de Avaliação e Acreditação compõe-se de entidades responsáveis por esses processos nos Estados membros e nos 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.

Em relação aos critérios a serem estabelecidos por especialistas é um ponto positivo, como afirma Santos (2010, p. 76):

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

⁹ 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 a institucionalização do ARCU-SUL. Documento anexo 5 da ata n.1/09. Disponível em: <http://sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>, Acessado em: 10 set. 2022.

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, nós não temos urbanismos no curso e a Argentina diz, nós 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.

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:

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 perfil do egresso e os critérios de qualidade previamente aprovados a nível regional 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 desejem participar do processo devem atender aos editais de chamada emitidos pela respectiva agência nacional de Acreditação de seu país. Ainda, as IES devem atender às diretrizes para Acreditação fixadas no Manual do Sistema ARCU-SUL. Apresentam-se aqui algumas dessas

diretrizes¹⁰, 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 M. E., 2007, p. 28-30, tradução nossa).

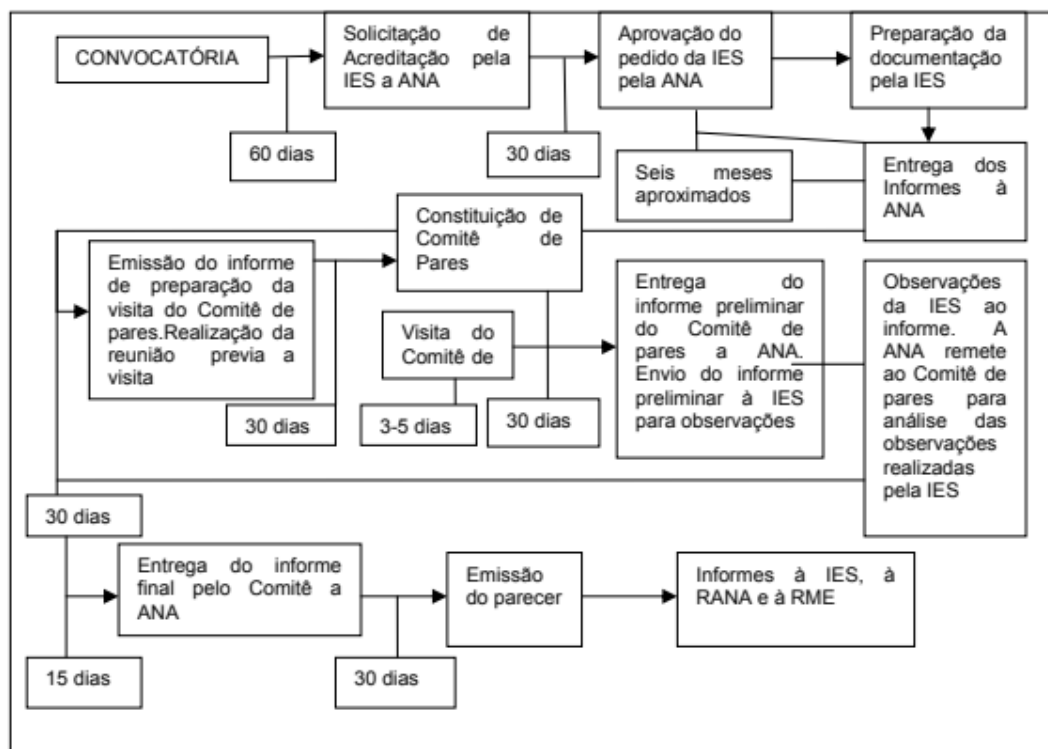
O Sistema ARCU-SUL está em execução, mas não constam ainda relatos de sua avaliação. Em recente palestra, o Prof. Sergio Franco¹¹ citou alguns pontos de reflexão acerca do sistema: “convergência entre os processos nacionais e o regional de Acreditação, reconhecimento internacional do sistema, fortalecimento do intercâmbio e da mobilidade acadêmica”. Ainda nesse contexto, percebe-se a necessidade de fortalecimento do Sistema ARCU-SUL.

A estrutura do ARCU-SUL baseia-se naquela 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 um manual de procedimentos de como se convocam os Comitês, de como se faz uma avaliação. Isto é de cumprimento obrigatório para todos os países que participam” (Santos, 2010, p. 78) (Quadro 7).

¹⁰ No Manual constam dezessete diretrizes, mas para este estudo destacaram-se apenas algumas destas.

¹¹ Palestra intitulada “Sistemas de Acreditação de Cursos Universitários do MERCOSUL” proferida pelo Prof. Sérgio Franco, representante na ocasião do CONAES/MEC, no dia 24 de agosto de 2009, em Brasília-DF.

Quadro 7 – Fluxograma do sistema ARCU-SUL



Fonte: Santos (2010, p. 87)

O ARCU-SUL tem a finalidade de proporcionar um acordo comum para a efetivação de verificação da qualidade dos cursos superiores dos países membros do MERCOSUL e os agregados, em um protocolo que tem como ponto central a avaliação externa, a autoavaliação e indicadores de aproveitamento para discentes, norteados por critérios de acreditação da Agência Nacional de Credenciamento (ANC) (MERCOSUL, 2008). O propósito desta pesquisa na fase de análise da documentação pertinente ao Sistema ARCU-Sul é compreender como os processos de Avaliação por ele instituídos se articulam com vista às políticas de Internacionalização por dentro do sistema. Para tanto, é imprescindível compreender o conceito de Internacionalização presente nos instrumentos de indicadores que cancelam o Selo Mercosul de qualidade internacional reconhecida.

É nesse sentido que se dá a análise dos documentos norteadores da Acreditação na base, os quais são utilizados com fins de acreditar a Educação Superior ofertada pelas Instituições de Ensino Superior dos países membros e agregados. Destacam-se os mais centrais: Manual do Sistema ARCU-SUL, de caráter geral e genérico, Guias para Autoavaliação de Cursos, Guias de Avaliação para

Comitês de Pares e Documentos de Critérios e Indicadores para Acreditação Regional, bem como os mais específicos para cada área e cursos, quais sejam: Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Engenharia, Medicina Veterinária, Medicina, Odontologia, Farmácia, Geologia e Economia. A inclusão de novos cursos passa por decisão dos ministros da Educação dos respectivos países participantes do sistema.

Para desenvolver a autoavaliação, que deve ser uma prática permanente nas IES, cada curso deve ter como referência o Guia de autoavaliação de cursos de Graduação e as disposições sobre a sua implementação pela Agência Nacional de Acreditação. O Guia de autoavaliação foi estruturado a partir do Documento de Critérios, também elaborado por área, o qual deve ser consultado como referência central para a geração de informação e a formulação dos juízos, e aponta os indicadores para se atingir cada um dos critérios. O resultado do processo realizado pelo curso, para verificar se cumpre os critérios de qualidade estabelecidos pelo Sistema ARCU-SUL, é apresentado por meio do informe de autoavaliação que, segundo o Guia de autoavaliação, deve ser elaborado com as seguintes propriedades:

1. Técnico: se fundamenta em recursos metodológicos válidos e em informações confiáveis;
2. Representativo: expressa o trabalho e participação da comunidade acadêmica correspondente;
3. Analítico: descrição de situações detectadas e de as estimativas subjetivas, identificando causa. Efeitos;
4. Equilibrado: levar em conta tantos pontos positivos quanto os negativos e ajusta-lós adequadamente;
5. Realista: em quanto al plano de melhoramento e as projeções futuras (MERCOSUL, 2008b, tradução nossa).

Destaca-se a centralidade da Autoavaliação, pois esta tem um papel central na Acreditação no âmbito do MERCOSUL. Isto porque é após esse processo que as etapas de avaliação externa e a emissão da resolução de acreditação são desenvolvidas, tendo em vista o exposto e o entendimento da autoavaliação como uma prática permanente, participativa e autônoma, necessária para a melhoria da qualidade da Educação Superior.

Após a realização da autoavaliação e o envio dos documentos à agência nacional, o curso é submetido ao processo de avaliação externa, que verificará o cumprimento dos critérios de qualidade do ARCU-SUL, em seguida ao informe de autoavaliação. Para tanto, a comissão de Pares avaliadores recebe uma capacitação prévia regida pela Manual de Procedimentos do Sistema (2020):

Este sistema se orienta para a melhoria permanente da formação das pessoas, com padrões de qualidade requeridos para a promoção do desenvolvimento econômico, social, político e cultural de nossos povos. Da mesma forma, orienta-se para a consolidação de uma sociedade do

conhecimento e uma comunidade científica regional, orientadas para a constituição de um mundo igualitário e de paz, onde prevaleça a responsabilidade, a defesa dos direitos humanos, o meio ambiente e a cooperação solidária (ARCU-SUL, 2020, p 18).

Em relação à temática específica da Acreditação, especificamente aos efeitos e alcances da Acreditação internacional, o Manual esclarece que:

Esse reconhecimento não confere, por si, direito ao exercício da profissão nos demais países, ainda que será considerada como critério comum para articular com programas regionais de cooperação como vinculação, fomento, subsídio, mobilidade, entre outras, que beneficiem os sistemas de educação superior em seu conjunto. A acreditação no Sistema Arcu-Sul será impulsionada pelos Estados aderentes como critério comum para facilitar o reconhecimento mútuo de títulos ou diplomas de graduação universitária para o exercício profissional, em convênios ou tratados ou acordos bilaterais, multilaterais, regionais ou sub-regionais que se celebrem a respeito (ARCU-SUL, 2020, p. 16).

No que tange à avaliação institucional, são feitas considerações significativas a respeito dos diferentes aspectos que a conformam. Assim, apontam-se alguns elementos sobre os quais deve se sustentar a autoavaliação, e os princípios se baseiam em: a) Compromisso dos gestores locais; b) Liderança, consenso e participação; c) clareza e transparência; e d) qualidade de pertinência da informação.

A Avaliação institucional é um processo muito importante, destacado no manual como central na avaliação. Para tal, há que se dispor de informação suficiente, confiável e transparente que permita avaliar o cumprimento dos critérios de qualidade ARCU-SUL e formular recomendações, se necessário, para a tomada de decisões sobre a melhoria da qualidade da carreira. No caso da avaliação externa, expõe-se que:

O Sistema Arcu-Sul é um processo de validade regional e alcance internacional. Por isso, para a avaliação externa, é essencial que os pares avaliadores tenham recebido um treinamento prévio e que o trabalho que se vá desenvolver na visita esteja cuidadosamente planejado. A atividade do comitê de pares é crucial no processo de acreditação, pois suas opiniões e recomendações – devidamente fundadas – sobre a qualidade da carreira, dão um aporte externo e independente que é fundamental para que a Agência Nacional de Acreditação forme seu próprio juízo e elabore a resolução com respeito à acreditação do curso. (ARCU-SUL, 2020, p. 23).

Destaca-se, ainda, que a Avaliação é um processo longo e contínuo que prevê um planejamento e acompanhamento:

Embora o processo de acreditação se conclua formalmente com o juízo da Agência Nacional de Acreditação, o asseguramento da qualidade exige manter o controle e o seguimento das ações de melhoramento que planejou. Esta etapa, à qual muitas vezes não se presta suficiente atenção, é crítica,

uma vez que dela depende que o processo esteja efetivamente orientado à melhoria concreta e permanente da qualidade. Por conseguinte, as conclusões e recomendações de um processo de acreditação constituem um antecedente fundamental para aqueles que o seguem; deste modo, trata-se de ciclos que devem ser compreendidos em um contexto de gestão da qualidade: avaliação, planejamento, implementação de medidas, controle e seguimento e novamente, avaliação e controle de qualidade (ARCU-SUL, 2022, p. 19).

Cabe ainda salientar, ao orientar a autoavaliação para os cursos, o que o Guia aponta:

Nesta perspectiva, o juízo sobre a qualidade de um curso para a acreditação Arcu-Sul é resultado de um processo fundamentalmente qualitativo, que se baseia em uma análise integral das dimensões e de seus componentes por meio dos critérios de qualidade. Da mesma forma, é importante não esquecer que na acreditação Arcu-Sul se trata de empregar um marco previamente acordado para avaliar os diversos cursos, que respeita suas particularidades e a modalidade específica para a formação oferecida por cada um deles. (ARCU-SUL, 2022).

Ao tomar essas definições do Manual como fundamento e com relação às categorias anunciadas para esse eixo — Sistema ARCU-SUL, a Acreditação internacional, autoavaliação e avaliação externa —, é possível afirmar que os documentos estudados neste eixo funcionam como um conjunto que estabelece uma direção de análise qualitativa da qualidade na qual transcorrerão os procedimentos do ARCU-SUL. Esses procedimentos se baseiam na Avaliação institucional, que corre em um sentido comum, com quatro dimensões para todas as áreas: contexto institucional; projeto acadêmico; comunidade universitária; infraestrutura. Vão no mesmo sentido, porém, adotam caminhos distintos, uma vez que há componentes e critérios diferentes para diferentes áreas, nas três últimas dimensões.

A autoavaliação envolve obrigatoriamente quatro dimensões — contexto institucional, projeto acadêmico, comunidade universitária e infraestrutura —, sendo que em cada dimensão são indicados os componentes a serem avaliados. Para cada um dos componentes são estabelecidos os critérios de qualidade por meio dos quais o curso de Agronomia deve formular um juízo sobre o seu grau de cumprimento. De acordo com o Manual de Procedimentos, o processo de autoavaliação requer um conjunto de ações pelas quais o curso candidato à acreditação verifica o grau em que se ajusta aos critérios de qualidade estabelecidos e acordados pelo Sistema. O curso deve indicar, ainda, o grau em que alcança suas próprias metas e propósitos. Para tanto, o documento aponta alguns elementos que devem ser levados em conta para o êxito do processo de autoavaliação: compromisso das autoridades; liderança,

consenso e participação; clareza e transparência; qualidade e pertinência da informação.

Para desenvolver a autoavaliação, que deve ser uma prática permanente nas IES, cada curso deve ter como referência o Guia de autoavaliação de cursos de graduação e as Disposições sobre a sua implementação pela Agência Nacional de Acreditação. Para cada um dos cursos, quais sejam, Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Engenharia, Medicina, Medicina Veterinária e Odontologia, foi elaborado um guia de autoavaliação, disponibilizado na página eletrônica do ARCU-SUL.

Para tratar das diferentes áreas, o Sistema ARCU-SUL é composto de um conjunto de manuais com dimensões, componentes e indicadores de qualidade (2023): a) Modalidade: Educação a Distância - Critérios de qualidade; b) Modalidade: Educação Presencial — Critérios de qualidade, Guia de autoavaliação e Guia de pares avaliadores.

Os cursos atualizados em 2023, são: Agronomia, Arquitetura, Enfermagem, Engenharia, Medicina, Odontologia, Medicina Veterinária, Geologia, Farmácia e Economia. Destaca-se que os acordos educacionais são para o elenco de cursos na Graduação, já que não foi firmado convênio para Acreditação de cursos na Pós-Graduação. Apresenta-se no Quadro 8 um conjunto de dimensões a serem avaliadas no Sistema ARCU-SUL.

Quadro 8 – Dimensão Contextual Institucional: componentes e critérios

Componentes	Critérios
Características do curso e sua inserção institucional	Ambiente acadêmico em que se desenvolvam atividades de ensino, pesquisa e extensão com liberdade intelectual e compromisso social
	Missão, objetivos e planos de desenvolvimento da instituição e do curso explícitos e coerentes entre si, com metas de curto, médio e longo prazo, aprovados pelas instâncias competentes
	Mecanismos explícitos e reconhecidos de participação da comunidade universitária na reinterpretação e no desenvolvimento do plano ou das orientações estratégicas
	Participação do curso em programas e projetos de pesquisa e extensão com linhas e política geral definidas pela instituição
Organização, governo, gestão e	Coerência entre governo, estrutura organizacional e administrativa, mecanismos de participação da comunidade acadêmica e os objetivos e resultados do projeto acadêmico
	Sistemas de informação, comunicação e difusão eficazes, conhecidos e acessíveis à comunidade acadêmica e ao público em geral

Componentes	Critérios
administração do curso	<p>Procedimentos de eleição, seleção, designação e avaliação de autoridades, gestores e funcionários da instituição e do curso adequados à regulamentação</p> <p>Perfil acadêmico do coordenador de curso coerente com o projeto acadêmico</p> <p>Processos de admissão explícitos e conhecidos pelos candidatos</p> <p>Previsões orçamentárias e formas institucionais de distribuição de recursos explícitas</p> <p>Financiamento das atividades acadêmicas, do pessoal técnico-administrativo e da infraestrutura garantido para, pelo menos, as turmas atuais do curso</p>
Sistema de avaliação do processo de gestão	<p>Informação institucional e acadêmica suficiente, válida, acessível e atualizada para os processos de gestão do curso</p> <p>Mecanismos de avaliação contínua da gestão com participação da comunidade acadêmica, periodicamente avaliados</p> <p>Autoavaliação, melhoria contínua e planejamento como partes integrantes do plano de desenvolvimento ou programa de gestão</p>
Políticas e programas de bem-estar institucional	<p>Programas de bolsas, organismos de supervisão curricular e apoio pedagógico e instâncias de atenção aos alunos, na instituição e no curso</p> <p>Ações de apoio ao ingresso do estudante na vida acadêmica com conhecimento de seus direitos e obrigações e dos serviços e características da instituição e do curso</p> <p>Programas e sistemas de promoção da cultura em suas diversas expressões, de valores democráticos, de solidariedade e de responsabilidade social</p> <p>Programas para o bem-estar da comunidade universitária que incluam programas de saúde, locais de alimentação e serviços, áreas para esporte, recreação, cultura e outros</p>

Fonte: Mercosul Educacional (2020).

Quadro 9 – Dimensão Projeto Acadêmico: componentes e critérios por área

Componentes	Agronomia	Arquitetura	Engenharia
Plano de estudos	Perfil e competências do egresso	Perfil do egresso	Perfil do egresso
	.	Conhecimentos, habilidades e atitudes do egresso	.
	.	.	Objetivos do curso
	.	.	Caracterização do curso de Engenharia
	.	.	Plano de estudos
	.	Estrutura curricular	Conteúdo curricular
	.	.	Atividades integradoras
	.	.	Atualização curricular
	.	.	Aulas teóricas, práticas e de Laboratório
	Coerência da estrutura curricular com o perfil profissional proposto	.	Relação entre perfil do egresso e o plano De estudos
Processos de ensino-Aprendizagem	Coerência das metodologias de ensino-aprendizagem com o perfil profissional proposto	Metodologias e estratégias	Métodos e técnicas de ensino, estratégias e sistemas de apoio
	.	Conteúdos	Coerência entre objetivos, conteúdos, métodos e instrumentos de avaliação
	Coerência das atividades educativas com o perfil profissional proposto	.	Atividades para desenvolver capacidades específicas ao perfil do egresso
	Sistemas de avaliação	Sistemas de avaliação (projeto acadêmico, atividades docentes, estudantes)	Avaliação dos resultados
	.	Mecanismos de atualização curricular	.
	.	.	Atenção aos alunos
	.	.	Uso da informática como apoio ao ensino-aprendizagem
	.	.	Métodos de ensino-aprendizagem voltados ao acesso (nivelamento)
	Coerência das atividades de pesquisa com o	Pesquisa a serviço da	Articulação de pesquisa,

Componentes	Agronomia	Arquitetura	Engenharia
Pesquisa e desenvolvimento Tecnológico	processo de ensino-aprendizagem	formação	desenvolvimento tecnológico e Inovação com a graduação
	.	.	Programas de pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação
	.	Criação de novos conhecimentos e atualização dos existentes	Produção científica e tecnológica
	Coerência das atividades de pesquisa com as necessidades do meio	Vinculação dos objetivos das pesquisas com as especificidades da área	.
	.	.	Fontes de financiamento para pesquisa e desenvolvimento tecnológico
Extensão, vinculação e cooperação	Coerência da extensão com o projeto acadêmico e as necessidades do meio	Integração das ações de extensão, vinculação e cooperação aos conteúdos da pesquisa e do ensino	Programa de Responsabilidade Social
	Coerência das atividades de intercâmbio com o projeto acadêmico	Ampliação da difusão e das relações com a sociedade pela vinculação com outras instituições	Cooperação entre instituições de ensino
	.	.	Relações com o setor público e o privado
	.	.	Cursos de atualização profissional permanente

Fonte: Mercosul Educacional (2020).

Quadro 10 – Dimensão Comunidade Acadêmica: componentes e critérios por área

Componentes	Agronomia	Arquitetura	Engenharia
Estudantes	Coerência entre os critérios de ingresso e o projeto acadêmico	Ingresso e admissão	Condições de ingresso
	.	Regramento	Regramento
	Coerência entre número de estudantes e projeto acadêmico	.	.
	Oferta de atividades curriculares	Apoio	Programas de apoio
	.	Mobilidade e intercâmbio	Programa de mobilidade e intercâmbio
	Coerência entre o desempenho dos estudantes e o projeto acadêmico	.	.
Egressos	.	.	Resultados
	Acompanhamento de egressos	Acompanhamento de egressos	Inserção profissional (área de atuação)
	.	.	Condições de emprego
	Cursos de atualização	Formação permanente	.
	.	Participação na gestão	.
Docentes	Coerência qualitativa e quantitativa com o projeto pedagógico	.	Disponibilidade docente
	.	.	Formação dos docentes
	.	.	Experiência profissional
	Pertinência da produção acadêmica ao projeto acadêmico	.	Experiência em pesquisa, desenvolvimento tecnológico e inovação
	.	Aperfeiçoamento, promoção e registro	Desenvolvimento docente
	.	Integração, dedicação e perfil	Regime de dedicação
	.	Ingresso, formação e avaliação	Seleção, avaliação e promoção
Pessoal de apoio	Coerência das habilidades com o projeto acadêmico	.	Qualificação técnica do pessoal
	Sistemas de treinamento e capacitação	Capacitação, seleção e promoção	Seleção, avaliação e promoção
	Coerência da quantidade com o projeto acadêmico	.	.

Fonte: Mercosul Educacional (2020).

Quadro 11 – Dimensão Infraestrutura: componentes e critérios por área

Componentes	Agronomia	Arquitetura	Engenharia
Infraestrutura física e logística	Coerência entre construções e projeto acadêmico	Adequação e acessibilidade de construções/ equipamento	Salas adequadas ao número de alunos
	Coerência entre construções e bem-estar	Medidas de segurança	Serviços de apoio ao docente e suas instalações
	Coerência entre meios de comunicação e projeto acadêmico	.	.
	Coerência entre meios de transporte e projeto acadêmico	.	.
	.	Adequação, manutenção e expansão	Serviços de manutenção e conservação
	.	.	Salas de trabalho para docentes
Bibliotecas	Coerência entre acervo bibliográfico e projeto acadêmico	Seleção e atualização do acervo bibliográfico	Mecanismos de seleção e atualização do acervo
	.	Quantidade e qualidade do acervo bibliográfico	Quantidade e qualidade do acervo
	Coerência entre serviços informatizados e projeto acadêmico	Instalações (acessibilidade e manutenção)	Instalações e serviços de reprodução da informação
	.	Funcionamento e atendimento	Funcionamento e atendimento
	.	Pessoal especializado	Catálogo e serviços bibliográficos
Instalações, salas, laboratórios, oficinas, campos	Coerência de equipamento acadêmico e laboratório com projeto acadêmico	Adequação à metodologia de ensino	Coerência entre equipamentos, instrumentos, insumos e proposta de atividades
	Coerência entre centros e campos experimentais com projeto acadêmico e número de usuários	Quantidade e disponibilidade de salas	Coordenação e registro do uso das instalações
	.	Manutenção e renovação do equipamento	Plano de atualização, manutenção e expansão do equipamento
	.	Disponibilidade do equipamento aos estudantes	Adequação dos equipamentos de informática ao número de estudantes e docentes
	.	Espaço para atividades dos docentes	.
	.	Equipamento de informática	Disponibilidade de laboratórios de informática
	.	.	Prevenção e segurança do trabalho
	.	.	Adequação dos equipamentos dos laboratórios

Fonte: Mercosul Educacional (2008).

Os documentos conforme as áreas baseiam-se, dentro de cada área, nos

mesmos princípios, porém, há diferenças, já que cada um deles tem um propósito, um contexto para aplicação. Assim, o Documento de Critérios e Indicadores lista informações que devem ser apresentadas aos pares para que eles verifiquem nelas os dados que, servindo como indicadores aos critérios para atendimento de qualidade, possam ser constatados durante a visita.

O Guia de Autoavaliação demanda que os cursos descrevam o quanto e como satisfazem os critérios de qualidade estabelecidos para cada dimensão. Os cursos devem atender aspectos favoráveis ao cumprimento desses parâmetros e ações em andamento para garantir a qualidade. Também precisam produzir argumentos para cada dimensão que contextualizem os critérios produzidos nessas etapas de autoavaliação, considerando o atendimento dos critérios pelo curso. Finalizando a análise, os Cursos têm de sintetizar os principais elementos da autoavaliação em uma redação clara, objetiva e estruturada. Aqui, também diferem as áreas. Para os cursos de Agronomia e Arquitetura, outros indicadores específicos são exigidos:

Deve contrastar o desempenho do curso com os critérios de qualidade estabelecidos para o curso no marco do Mercosul. Da mesma forma, considerar suas próprias metas e objetivos. Deve incorporar uma combinação adequada de elementos descritivos e analíticos, incluindo evidência comprovável das afirmações feitas (ARCU- SUL, 2020, p. 21).

De acordo com o *Manual de Procedimentos*, o processo de autoavaliação requer um conjunto de ações pelas quais o Curso candidato à acreditação verifica o grau em que se ajusta aos critérios de qualidade estabelecidos e acordados pelo Sistema. O curso deve indicar, ainda, o grau em que alcança suas próprias metas e propósitos. Para tanto, o documento aponta alguns elementos que devem ser levados em conta para o êxito do processo de autoavaliação: compromisso das autoridades; liderança, consenso e participação; clareza e transparência; qualidade e pertinência da informação. O papel do Guia de Avaliação do Comitê de Pares é subsidiar a instrumentalização de anotações a serem feitas com base na documentação enviada pelo curso durante a candidatura, com julgamentos a serem feitos pelos avaliadores em preparação à visita. É solicitado aos avaliadores que indiquem se o Curso alcança os critérios de qualidade estabelecidos para o curso e analisem em que nível o faz. Instrui os pares a redigirem um texto que faça a análise integrada dos critérios que informam cada dimensão, indicando também aspectos que desejam esclarecer durante a visita. Também traz campos a serem preenchidos em decorrência da observação do Curso pelos pares durante a visita. Apresenta tabelas a serem

completadas, uma vez finalizada a visita, apontando se o curso cumpre plenamente, parcialmente ou não os critérios para acreditação. A partir delas, os avaliadores devem elaborar novos juízos avaliativos que reflitam integralmente a situação do curso para cada dimensão, informando, então, se cumpre com o requerido para aquela dimensão. É com base nesses textos que será composto o informe preliminar com o resultado da avaliação. A seguir, consta o processo de autoavaliação na perspectiva do Manual:

O processo de autoavaliação requer um conjunto de ações através das quais o diploma que busca a acreditação ARCU-SUR contabiliza o grau em que se enquadra nos critérios de qualidade estabelecidos pelo Sistema e acordados para esse fim. Espera-se também que você expresse até que ponto atinge seus próprios objetivos e propósitos. Alguns elementos que devem ser levados em consideração para o sucesso deste processo de autoavaliação são os seguintes: I. Compromisso das autoridades. Os dirigentes da instituição devem comprometer-se com este processo de autoavaliação e promover a participação e o compromisso dos diferentes níveis nas atividades de autoavaliação. II. Liderança, consenso e participação É possível que os processos de avaliação e análise gerem uma resistência natural, que deve ser enfrentada e superada por meio da participação e do consenso sobre a importância do processo de avaliação para a melhoria da qualidade. Recomenda-se que o processo seja conduzido por acadêmicos da carreira objeto de autoavaliação para fins de credenciamento ARCU-SUR. O processo de autoavaliação contribui para o diagnóstico de deficiências, a identificação de soluções e a formulação de estratégias para melhorar a qualidade. Recomenda-se que o programa tenha uma estrutura formal para planejar, dirigir e coordenar o processo e redigir o relatório final. (MERCOSUL, 2015, p. 21, tradução nossa).

Nessa perspectiva, os documentos traçam trilhas a serem percorridas na trajetória da autoavaliação, seguem roteiros que definem modelos de instituições e Cursos, e até mesmo políticas que devem ser propostas para o asseguramento da qualidade da Educação Superior. A Internacionalização é um dos indicadores a serem atingidos, conforme a subseção a seguir.

3.3 A Internacionalização no Sistema ARCU-SUL

Há mais de 20 anos que a definição de Internacionalização tem sido objeto de muito debate. Não sendo um termo novo, tem sido utilizado há séculos na Ciência Política e nas relações governamentais, mas a sua popularidade no setor da educação só aumentou realmente desde o início dos anos 1980. Antes dessa época, Educação Internacional era a expressão preferida – e ainda o é – em alguns países. Uma década depois, a discussão sobre seu uso centrou-se em diferenciá-lo da Educação

Comparada, da Educação Global e da Educação Multicultural. Hoje, na primeira década do século XXI, emerge outro conjunto de termos relacionados que inclui Educação Transnacional, Educação sem Fronteiras e Educação Transfronteiriça.

Os termos e conceitos em apreço foram cuidadosamente utilizados para transmitir que a Internacionalização é um esforço contínuo, o que denota uma qualidade evolutiva ou de desenvolvimento do conceito, sendo o processo muitas vezes pensado em termos de um modelo tripartido de educação – insumos, processo e resultados. No entanto, os conceitos de insumo e processo não foram intencionalmente utilizados na definição em destaque – embora no ambiente atual a responsabilização e, portanto, os resultados, sejam enfatizados. Se a Internacionalização for definida em termos de insumos, processos ou resultados, torna-se menos genérica, pois deve refletir as prioridades específicas de um país, de uma instituição ou de um grupo específico de partes interessadas.

Dimensão internacional, intercultural e global são três termos usados intencionalmente como uma tríade. Internacional é usado no sentido de relações entre nações, culturas ou países. Mas sabe-se que a Internacionalização também tem a ver com a diversidade de culturas que existem dentro dos países, comunidades e instituições, e assim, intercultural é usado para abordar essa dimensão. Finalmente, global, um termo controverso e carregado de valores nos dias de hoje, é incluído para proporcionar a sensação de alcance mundial. Esses três termos complementam-se e juntos retratam a riqueza em amplitude e profundidade da Internacionalização.

A relação dinâmica entre Internacionalização da educação e globalização é uma importante área de estudo. Para reconhecer, mas não simplificar, este último tema complexo e bastante controverso, é necessário estabelecer parâmetros para enquadrar a discussão. Para tanto, é adotada uma definição não ideológica de globalização: o fluxo de tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores e ideias além das fronteiras. A Globalização afeta cada país de uma forma diferente devido à sua história, tradições, cultura e prioridades individuais, sendo posicionada como um fenômeno diverso e um importante fator ambiental que tem múltiplos efeitos na educação, em especial, na Educação Superior.

A Globalização apresenta novas oportunidades, desafios e riscos. É importante notar, contudo, que a discussão não se centra em seu emprego na educação. Pelo contrário, a Globalização é apresentada como um processo que causa impacto à Internacionalização. Na verdade, foram feitos esforços durante a última década para

manter o foco na Internacionalização da Educação e para evitar a utilização do termo Globalização da Educação. Todo esse contexto implica a concepção de internacionalização que vai direcionar as diretrizes do sistema ARCU-SUL do MERCOSUL Educativo.

Para definir a concepção de *Internacionalização por dentro* do sistema ARCU-SUL, buscou-se compreender os escritos nos diversos documentos que tratam do sistema, não havendo uma definição cabal. Desde aqueles que se detêm no marco teórico da proposta de integração entre os países membros até os mais específicos, que buscam definir diretrizes para o processo de Acreditação e Avaliação, não consta o termo *Internacionalização da Educação Superior*, porém, a noção está presente nos indicadores que refletem qualidade, atravessados por questões focais como Globalização, a própria Internacionalização, Transnacionalização e outros termos.

Internacionalização da Educação Superior é um conceito complexo, nas leituras dedicadas ao tema, como se tem mostrado neste estudo. Há uma diversidade de termos relacionados, apresentando diversas fases de desenvolvimento do fenômeno:

a) dimensão internacional – presente no século XX, que se caracteriza por ser uma fase incidental mais do que organizada; b) educação internacional – atividade organizada prevalente nos Estados Unidos, entre a segunda guerra mundial e o término da guerra fria, preferentemente por razões políticas e de segurança nacional; e c) internacionalização da educação superior, posterior à guerra fria e com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e seu impacto na educação superior (Morosin, 2006, p. 115).

É nesse contexto que Bartell (2003) conceitua a Internacionalização como trocas relacionadas à educação e à globalização, como uma avançada fase nesse processo que a envolve. O autor aponta diversas formas de realizá-la, dentre elas: 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.

Outras posições identificam a Internacionalização como um processo na universidade toda. As estratégias para atingir esse conceito abarcam cursos para

executivos de negócios; aumento de contatos com estudantes internacionais e professores, exportação de MBA; estabelecimento, via Internet, de *campus* em outros países, ou oferecimento de contratos de capacitação para executivos de negócios ou oficiais do governo; atração de estudantes internacionais, formando colaborações de pesquisa, provendo cursos de treinamento em outros países ou, ainda, realizando *marketing* de Educação a Distância (Green; Baer, 2001). É nesse contexto que as construções de uma posição acadêmica vão sendo erigidas, até que se tome posição por um conceito comum.

Para Marginson e Rhoades (2002), a Internacionalização é entendida como a globalização do ensino superior, o aumento de sistemas de ensino integrados e as relações universitárias além das nações. Esses autores conceituam também *Capitalismo acadêmico*, que identifica uma tendência global de privatização na Educação Superior com todas as características atreladas ao lucro.

As nove pseudoconcepções de Internacionalização da Educação Superior apontadas por Wit (2011) são as seguintes: 1) Ensino no idioma inglês; 2) Ensino de um curso internacional; 3) É igual a cumprir um programa de estudos com assuntos internacionais; 4) Significa ter muitos estudantes internacionais matriculados na instituição; 5) Pode implantar-se com êxito com apenas uns poucos estudantes internacionais em sala de aula; 6) Não há necessidade de se avaliarem as competências interculturais e internacionais necessariamente como tais; 7) Quanto mais acordos tem, mais internacionalizada é a instituição; 8) A Educação Superior é internacional por sua própria natureza; 9) Enfim, trata-se de um objetivo em si mesmo.

É mister pensar a Internacionalização para além de uma questão técnica de atender a princípios estabelecidos por uma lógica global, mas sim na perspectiva da solidariedade.

Educação e solidariedade entraram firmemente no vocabulário atual de ciência política e diplomacia. Segundo o grande filósofo Georg Hegel, "A educação é a arte de tornando o homem ético", enquanto o famoso estadista Nelson Mandela acredita que "A educação é a mais poderosa arma que você pode usar para mudar o mundo." Há também um consenso em reconhecer que não pode haver nenhum verdadeiro progresso em direção à conclusão do desenvolvimento da personalidade humana sem o desenvolvimento simultâneo de toda a humanidade no espírito de solidariedade que é unidade ou comunhão de interesses e responsabilidades entre nações ou da humanidade como um todo (Voicu, 2015, p. 2).

No caso específico do Sistema ARCU-SUL, é possível observar um enfoque em estratégias para a Internacionalização da Educação Superior; os documentos se

concentram na abordagem atual do conceito de *sociedades do conhecimento* e da *relação entre conhecimento e fronteiras sociogeográficas*. O desenvolvimento tecnológico é considerado como um indicador nos manuais de qualidade, sendo uma das mais importantes ferramentas para a Internacionalização, bem como a utilização do ciberespaço como mecanismo fortalecedor da EAD, na formação de redes de integração e cooperação em matéria de *Internacionalização da Educação Superior* - é o termo mais apropriado nesse contexto. Pois até aonde se observou na pesquisa, as redes de Acreditação se organizam com o propósito de avançar fronteiras, mas acreditadas pela qualidade internacional.

A autoavaliação proposta pelo Sistema ARCU-SUL foca em áreas para as quais as instituições nacionais de ensino, muitas delas, nem sequer estavam habituadas a atuar, ou habituaram-se a vê-las sem muita valorização, sem as referendar em seu planejamento institucional e/ou de curso. Os temas da Avaliação e da Acreditação trazem como desafio a cooperação internacional, de modo a potencializar a relevância da Universidade para as sociedades. Para tanto, a reflexão deve se dar considerando-se que a mobilidade acadêmica é apenas um de seus temas, talvez o mais visível e acessível, mas que existem outras oportunidades de aprendizagem a serem exploradas e que envolvem não apenas o crescimento pessoal, individual, mas também coletivo, institucional (Leite, 2005). Igualmente, envolve questões econômicas e culturais.

A Acreditação internacional é um desafio no MERCOSUL Educativo: pensar para além da mobilidade e da cooperação técnica, o que parece reduzir o processo. Nesse sentido, há de passar pela construção, para impulsionar formas de pensar a inserção das IES em seus contextos regionais e de desenvolvimento de sociedades. Santos (2010, p. 23) alertou acerca da estrutura da Rede RANA, da ausência de atores sociais ligados aos movimentos de emancipação na América Latina, destacando:

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.

Quando se acessam os estudos de Santos (2010), depara-se com um conjunto de alertas tão atuais, reforçados por Didriksson (2008), que leva a refletir sobre a

internacionalização da avaliação institucional via acreditação internacional por uma rede de órgãos públicos, o que também expande a visão sobre a cooperação internacional em horizontalidade. Ainda, proporciona pensar nos reflexos que podem ter o diálogo interuniversitário acerca da evolução institucional. A integração e a cooperação regional assumem, então, uma dimensão para além da logística e das trocas materiais.

Outro ponto importante a refletir é em torno da *pertinência do conhecimento* produzido a partir das relações de cooperação e de integração internacional, metas das redes de Acreditação e Avaliação regionais. Santos (2010) questiona esse resultado de *pertinência*, ou seja, a quem serve esse conhecimento produzido a partir das relações de integração e de cooperação entre redes internacionais, e faz reduzir reflexões ao fim deste estudo, quando depara-se com uma ausência de produção de conceito de Internacionalização claro e que sirva aos propósitos da sociedade do conhecimento baseada na justiça social, equidade e solidariedade.

Ao fim, percebe-se que o conceito de *Internacionalização* presente nos indicadores do Sistema ARCU-Sul serve para ratificar o *monopólio do capital* dos países do Norte em relação aos países do Sul, criando um poder simbólico daqueles países baseado no capital cultural. Considera-se a percepção de que muitos países parecem estar preparados para oferecer educação global devido ao reconhecimento chancelado pelas redes de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior, com destaque para um conjunto de reformas curriculares, concentrando-se em sua natureza interdisciplinar, que subsidia o perfil desejado de instituição internacional.

Na perspectiva global, não se pode pensar a educação como uma ilha dentro do currículo fechado, mas antes, como um programa participativo abrangente, componente e como fonte de motivação, baseado em sistemas de ensino locais, nacionais, regionais e/ou em níveis globais. A Internacionalização da Educação Superior deve estar correlacionada à educação para a paz, como um método promissor de ensinar e aprender sobre valores, atitudes e formas de comportamento que reflitam o respeito pelo direito à vida, para os seres humanos, sua inerente dignidade, e para todos os Direitos Humanos fundamentais, com rejeição da violência em todas as suas formas de manifestação e o compromisso com os princípios de liberdade, justiça, solidariedade, tolerância e compreensão entre os povos, entre grupos e em todas as sociedades (Voicu, 2015). Assim, será apresentado nas

considerações finais, a seguir, o que foi possível responder concernentemente às indagações iniciais desta Dissertação.

REFLEXÕES A TÍTULO DE CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o final do século XX, os contextos mundial acadêmico e político têm afirmado que o Ensino Superior tem um papel importante no enfrentamento dos desafios que a sociedade, em especial as emergentes, têm a enfrentar num ambiente de Globalização e de Internacionalização. Ao internacionalizar o ensino superior, o papel da educação se coloca na sua vocação primeira, a da Universalidade, adotando uma posição mais vantajosa para cumprir tal missão.

A preparação e a aplicação consistente de planos de Internacionalização baseados na solidariedade por parte das universidades latino-americanas ajudariam a alcançar esse objetivo. Trabalhar para a Internacionalização solidária da Educação Superior implica uma mudança substantiva nas estratégias de políticas de Acreditação e Avaliação da Qualidade do ensino, de tal forma que as dimensões internacional e intercultural sejam integradas na sua missão e funções sociais. Tal estratégia contribuiria para amortecer os efeitos negativos que possam ser causados pela ação de fatores externos globalizantes, evitando, especialmente, que a chamada transnacionalização se transforme na desnacionalização deste nível de ensino na América Latina.

Por outro lado, pensar de forma contra-hegemônica também permitirá reforçar o papel das universidades nas políticas de desenvolvimento, através do ensino, da pesquisa e da extensão, e influenciar o processo de integração latino-americano. Certamente, partir com receio e incrédulo para a Internacionalização impedirá de ver as oportunidades e as vantagens que ela oferece. Mas seria igualmente pernicioso e perigoso ignorar os riscos que tal processo acarreta (Altbach, 2003).

É também necessário que as universidades latino-americanas se aprofundem na forma como a transnacionalização do ensino superior está sendo aplicada nos seus países, a fim de neutralizar os seus efeitos negativos. Trata-se, então, de conseguir, por parte dessas universidades, uma estratégia de Internacionalização, baseada na solidariedade, que vise alcançar a excelência universitária, que responda aos interesses de cada país e, ao mesmo tempo, possibilite a sua inserção no mundo sem comprometer o desenvolvimento econômico, político e social; isto é, garantir o desenvolvimento humano e social da região.

Chega-se à fase das Considerações Finais desta Dissertação de Mestrado sem que se tenha atingido tudo sobre a questão da concepção de Internacionalização

presente no sistema ARCU-SUL da rede RANA de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior nos países membros do MERCOSUL Educativo. Este estudo, limitado por seu tempo, não atinge todo o universo que se estabelece nas relações das agências em redes internacionais e, conseqüentemente, muitas questões ainda podem advir desta temática.

Considera-se, com certeza, que a Internacionalização das redes de agências de acreditação é tema para muitas pesquisas e envolve outras variáveis a serem discutidas. Assim, este estudo, até aqui, procurou trazer respostas para a questão central, lançada no seu início: como os processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL se articulam com vista às políticas de Internacionalização por dentro do sistema?

Repetem-se aqui as questões norteadoras que se vincularam à pergunta central:

a) Como se dá o percurso dos processos de avaliação instituídos pelo Sistema ARCU- SUL e a articulação com as políticas de Internacionalização da Educação via MERCOSUL Educativo?; b) O que revelam as diretrizes do Sistema de Avaliação e reconhecimento da qualidade da Educação Superior e RANA, nos países que integram o MERCOSUL Educativo?; e c) Que pontos positivos ou/e negativos foram percebidos a partir da adoção de um conceito, ou mais, de internacionalização por dentro do Sistema ARCU-SUL, vinculados ao MERCOSUL Educativo?

Na primeira questão, relativa ao contexto institucionalizado da Rede RANA, as representações dos documentos parecem determinar uma perspectiva de que, para a Universidade, deve ser relevante desempenhar funções de formação consistente de profissionais-cidades do mundo globalizado, reproduzindo e transmitindo conhecimento e cultura globalizada. A percepção da qualidade é ligada a padrões de modelos generalizados de Educação Superior, havendo concordância entre os posicionamentos deste pesquisador e os documentos do Sistema ARCU-SUL, que primam pela concorrência institucional entre IES regionais na busca pelo projeto de universidade mundial. Embora os critérios específicos de áreas sejam analisados de maneira diferente, são em grande parte semelhantes.

O sistema ARCU-SUL da Rede RANA está baseado em um modelo político e educativo, discutido por Rama (2009), para a América Latina do século XXI, que é o modelo de Internacionalização com enfoque público-privado e nacional-internacional. Nesse aspecto, vejam-se as ponderações de Dias Sobrinho (2008), de que a pressão

para criar um modelo de Educação Superior global, com critérios homogêneos de Acreditação e Avaliação, é uma ameaça real que tem fortes apoiadores e conta com os avanços dos acordos com organismos multilaterais, em especial, a OMC, para definir a Educação Superior como um serviço negociável e rentável a partir de indicadores de qualidade com chancelas internacionais, o caso do Selo Mercosul.

Esse é um argumento que não está escrito nos documentos oficiais, mas é perceptível quando se passa a olhar com lentes cuidadosas que revelam o conjunto de indicadores institucionais, para além do necessário desejo de reconhecimento de redes regionais pelas internacionais. De uma forma geral, os países latino-americanos realizam efetivos esforços para estabelecerem relações de cooperação e acordos comuns que fortaleçam seus sistemas nacionais de Educação Superior e agências nacionais de avaliação e acreditação (Sobrinho, 2008). Como resultados desses esforços, as políticas de Internacionalização vão se consolidando ao longo do tempo.

A temática da Internacionalização é menos clara em indicadores de Acreditação e Avaliação presentes no documento estratégico do ARCU-SUL, mas indicada em metas e operacionalmente: estruturas e procedimentos regulados por Estatuto e Regimento da Rede RANA; Manual de procedimentos; critérios e indicadores avaliados pelo ARCU-SUL. Isso indica para o fato de que ainda não se prioriza a Internacionalização no nível da normatização e da evolução das estruturas do sistema ARCU-SUL. Essa questão parece muito sutil na organização do sistema – é clara, quando se percebe a necessidade de grandes projetos de mobilidade e cooperação técnica que as IES têm de estabelecer e comprovar, bem como os intercâmbios para a troca de experiências docentes na produção do conhecimento.

A Rede RANA tem um papel muito político de estruturação de cooperação e de integração dos sistemas de ensino dos países cooperados, enquanto o seu sistema ARCU-SUL se ocupa de estabelecer critérios e indicadores para serem seguidos, por dentro da avaliação da qualidade e da acreditação da Educação Superior. Percebe-se sua amplitude geográfica menos abrangente, mas ainda está sendo estruturado o seu trabalho a partir do exemplo de outras redes, e seu foco mais central de avaliação e acreditação das carreiras profissionais de Graduação.

Percebeu-se, ao estudar outras redes, que a RANA não é uma acreditadora de agências, mas baseada na sua estrutura encontram-se evidências de que ela possui um guia de diretrizes com orientação para as agências nacionais implantarem seus manuais de asseguração interno da qualidade. Tal guia busca coerência em

matéria de qualidade e foi desenhado para demonstrar se as agências cumprem ou não as diretrizes de redes internacionais como a INQAAHE. Há, também, nos escritos dos documentos do Sistema ARCU-SUL, orientações da versão europeia da rede que se propõe a discutir as questões ligadas aos países ibero-americanos sob a ótica e a experiência da Acreditação vigente na Europa atual, que desenvolve o processo de Bolonha.

As relações internacionais da rede RANA, especialmente, estão baseadas nas experiências com a INQAAHE, o que a faz avançar nas discussões da Avaliação e da Acreditação internacional, com o apoio, inclusive, de agências europeias, estabelecendo relações intercontinentais. Porém, seus universos de atuação se concentram nos países membros do MERCOSUL Educativo, em especial, na estrutura da RANA, que é exclusivamente composta por agências oficiais, ou seja, por governos dos países que participam do Tratado do MERCOSUL. Então, as questões, se diluem mais na esfera dos governos, dos Ministros da Educação e dos seus representantes, que acabam definindo todas as regras da Acreditação da Educação Superior para reconhecimento na cooperação e intercâmbio entre esses países (Santos, 2010). Dessa forma as discussões vem se intensificando no sentido de se ter uma política de Acreditação construída coletivamente.

Na sequência, quanto à segunda questão norteadora, compete dizer que os modelos dos processos de Acreditação e Avaliação discutidos pela RANA para Educação Superior latino-americana estão claros, com critérios com características de regulação e controle reduzindo-se a processos de certificação de modelos de Educação Superior baseados no europeísmo. Assim, tais processos de Acreditação e Avaliação tornam-se submissos a modelos de educação internacionais, sem considerar a regionalização e as potencialidades dos países do Sul, e não contra-hegemônicos, na perspectiva da valorização do local e do regional, no tencionamento da imposição de um processo de Internacionalização baseado em critérios do capital financeiro.

Quanto aos processos de integração e cooperação em matéria de redes de Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior, no caso deste estudo, a RANA têm apresentado características de instrumentos de negociação financeira com organismos como o Banco Mundial. Organismos financeiros comungam da ideia de que países que adotam processos de Acreditação da qualidade da Educação Superior apresentam mais condições de comprovar credibilidade para o recebimento

de investimentos nas negociações com os bancos (Santos, 2010). É nessa direção que o MERCOSUL Educativo tem se dedicado em consolidar o processo de cooperação entre os países membros.

Essa questão, apontada por Santos (2010), foi observada em convênios firmados entre a Rede RANA e organismos bilaterais de financiamento. Nesse aspecto, concluiu-se que as rede RANA se ajustam a um papel de rede neoliberal, assumindo a posição de submissão a valores hegemônicos do capital, em que a educação torna-se um bem de serviço comerciável, sendo os processos de Avaliação e Acreditação baseados em diretrizes mercadológicas e o seu financiamento dependente das posições que assumem em *rankings* internacionais – e as diretrizes de avaliação são impostas por modelos hegemônicos de Educação Superior. Isso representa que a Rede RANA vem contribuindo para a homogeneização de diretrizes de avaliação e acreditação da Educação Superior nos países membros e agregados ao tratado do MERCOSUL Educativo.

É evidente a intenção, presente nos manuais de qualidade, em atender a padrões de qualidade reconhecidos por agências internacionais, a exemplo da INQAAHE. Nesse aspecto, Santos (2010) já fazia menção nos seus estudos acerca das redes na América altitonante, onde anuncia uma preocupação de que se pode estar criando um modelo hegemônico de Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior no qual agências internacionais definiriam quais as redes regionais que atendem seus padrões de qualidade, distanciando-se, de fato, das discussões regionais e até nacionais. Ainda, a autora afirma que essa era uma hipótese que ao final do estudo se levantava e que precisava ser comprovada. No entanto, com este estudo, não se tem uma posição institucional quanto a esses manuais.

O exposto converge para o que Santos (2010), em seus estudos, temia. Atualmente, o modelo de indicadores de qualidade apropriados pela Rede é o da INQAAHE, numa tentativa de se inserir no universo das redes que têm seu reconhecimento em matéria de Acreditação, ou seja, adotou-se um modelo hegemônico de indicadores que refletem a qualidade de um tipo de Educação Superior - o europeu.

Finalmente, com relação à terceira questão norteadora, foi um desafio pensar sobre a questão de pontos positivos e/ou negativos a partir do tipo de conceito de Internacionalização adotado. Deseja-se, inicialmente, deixar claro que se entende que

o conceito que mais se aproxima é o de Internacionalização solidária, nas cooperações que desejam ter como ponto central a ajuda mútua, necessária à acreditação internacional. Se constrói, nessa perspectiva, um projeto coletivo de fortalecimento da integração regional com a anuência das autoridades locais, com vistas ao desenvolvimento social da região.

Não se pode concentrar esforços, tão somente, na relação entre os setores educacional e profissional, o que dificulta a concretização de um modelo educacional voltado para o bem público nos países membros do Sistema ARCU-SUL. É fundamental que a Acreditação gestada no Setor Educacional do Mercosul, representado pela Rede RANA, e operacionalizado pelo Sistema ARCU-SUL, seja também objeto de discussão de todos os envolvidos nos processos, em especial a sociedade civil, pois ainda é um tema de pouco conhecimento social, prerrogativa de instâncias gestoras. Nesse aspecto, há um descompasso nos níveis da operacionalização do Sistema ARCU-SUL, tendo-se em vista a centralidade do processo na mão das gestões nacionais da Educação Superior, no caso, dos Ministros da Educação dos países.

Algumas questões operacionais são importantes de serem frisadas, aqui, para ilustrar algumas situações, quais sejam: as dificuldades com os pares avaliadores, que pouco ou nada conhecem da região; as incertezas das instituições quanto à organização do processo, pois há quase nenhuma informação acerca dele; as disputas entre governos nacionais pelo *ranking* de suas IES; a indefinição quanto aos usos do selo de acreditação, já que muitas IES não usam o selo nos cursos acreditados. É um conjunto de questões que pode dificultar ou, até mesmo, tornar inviável a acreditação internacional de cursos no Mercosul. Mas ele pode também ser visto como reflexões deste estudo que possam contribuir para encontrar novas alternativas em suas orientações e relações institucionais.

Um novo Espaço Regional de Educação Superior foi concebido, mas ainda está muito ladeado de sombras. É preciso jogar luz a esse espaço ao entender os efeitos da participação das redes nacionais e das suas instituições no processo de Acreditação e Avaliação de títulos de cursos de Graduação no sistema ARCU-SUL – como perspectivas da acreditação internacional para as universidades latino-americanas.

O sistema ARCU-SUL representa uma possibilidade de inserção da Educação Superior de um bloco de países emergentes na esteira da qualidade reconhecida

internacionalmente, o que deve ser visto em todos os casos, com certa cautela. A acreditação da qualidade da Educação Superior ainda é vista como algo sem grandes efeitos; não há muita socialização, pois, por exemplo, no Norte do País não se ouve falar em IES acreditadas e com selos do Mercosul - algo que ao longo do estudo foi se materializando, quando se falava do tema. Ao contrário, ao visitar uma IES no Sul, por curiosidade este pesquisador perguntou sobre a Acreditação, apesar de, naquele momento, a maior contribuição mencionada ter sido a de agilizar os processos de revalidação de diplomas estrangeiros dos cursos dos diferentes países.

Ao ler alguns relatórios acerca das autoavaliações dos cursos em IES brasileiras, encontrou-se, em suas autoavaliações, a afirmação de que a maior contribuição do Sistema ARCU-SUL é a possibilidade de inserção discente dos cursos acreditados através do Programa Marca, sendo relatada a inserção profissional internacional dos egressos, um elemento importante na avaliação dos discentes, descrita nos relatórios de autoavaliação, potencializada pela acreditação dos cursos. Outro ponto muito abordado diz respeito à possibilidade de livre circulação de profissionais, sendo este considerado um estímulo para os pedidos de Acreditação internacional pelo sistema ARCU-SUL.

Ainda em relação aos dados obtidos com os relatórios, as IES destacam a possibilidade de maior valorização do grau obtido em um curso acreditado, sendo que algumas davam conta de dados estatísticos de acesso ao mercado de trabalho. Nos pontos negativos, algumas IES descrevem encontrar restrições por não estar implementado o Selo Mercosul nos seus diplomas, o que seria a certificação de garantia da qualidade, e relatam a baixa divulgação dos resultados da acreditação no Mercosul junto às comunidades acadêmica e profissional.

Considera-se que não foi possível avançar nas evidências da experiência da acreditação internacional do Sistema ARCU-SUL no que dizem respeito ao tipo de concepção de Internacionalização. Certamente não se conseguiu identificar seus efeitos nas perspectivas de consequências para uma universidade participante do Mercosul, permanecendo esta como uma questão em aberto para investigação. Portanto, pesquisas futuras podem se dedicar a problematizar mais as contribuições, em geral, do Sistema ARCU-SUL em relação à sua concepção de Internacionalização. Se ela está na perspectiva de lutar contra padrões hegemônicos de qualidade da educação ou se está também do seu lado, como se verificou nos receituários que se imprimem nas universidades dos países do Mercosul.

Esta questão ficou clara: a internacionalização é velada no sistema ARCU-SUL, não se expõe, mas está lá presente no reforço de modelos externos que valorizam o processo de mobilidade, os intercâmbios, porém sem refletir como isso se dá e quais as suas consequências. É a ignorância política de pensar a formação humana, decomposta ao mínimo da capacitação técnica, a concessão da responsabilidade de instâncias externas, do conhecimento guiado pelo mercado, segundo os princípios da transnacionalização, na perspectiva do redesenho capitalista das universidades (Leite, 2003). Já Sousa Santos (2013) alerta que também a Universidade precisa buscar maior eficiência, que a formação não pode ignorar as necessidades do mercado, que o diálogo e o aprendizado com as IES do norte do país podem ser construtivos. A atitude de doura ignorância perante a sociologia das emergências pode esclarecer que a solidariedade acadêmica passa pela parceria entre universidades e acadêmicos, em dialogar com essas contradições e produzir rupturas que impulsionem conhecimento para a justiça social.

Retoma-se a questão-central que guiou a construção desta Dissertação: *Como os processos de Avaliação instituídos pelo Sistema ARCU-SUL se articulam com vista às políticas de internacionalização por dentro do sistema?* Nos achados, encontrou-se que: não se articulando, de pronto, produzem efeitos, talvez não os pretendidos, mas trazem situações que implicam processos de Internacionalização, como a revalidação de diplomas e a mobilidade profissional nos países que compõem o SEM. Sem esses resultados, tampouco se chegará aos resultados de uma Internacionalização que supere a lógica do capital, indo além, para outros horizontes. A Internacionalização ainda está a visibilizar as IES e cursos de Graduação, no caso do estudo dos sistema ARCU-SUL, com objetivos claros de fomentar a oferta de *rankings* de instituições com garantias de qualidade e seus sistemas nacionais aptos a financiamento externo. Pode, ainda, trazer alguns “efeitos colaterais”, como, aqui já problematizada, a efetivação de padronizações de indicadores de qualidade baseados em modelos hegemônicos de práticas acadêmicas.

É importante renovar a confirmação de alguns motivos para encontrar relevância no estudo do tema do Sistema ARCU-SUL, o que revela movimentos e influências que talvez não estejam tão visíveis. O sistema ARCU-SUL age nos processos de Acreditação e Avaliação da Educação Superior, em especial nos países emergentes, revelando outros interesses políticos que não são próprios da educação voltada para o bem comum. As questões aqui levantadas, em alguma medida, indicam

a necessidade de resistência. Há algumas *práxis* que questionam o porquê e suas finalidades, sendo importante entender para que lado apontará seu resultado, que depende da Internacionalização política da participação nesse processo.

Passa-se a problematizar se há possibilidades de reorganização dos processos de Acreditação e Avaliação do asseguramento da qualidade da Educação Superior na direção de processos que rompam com a hegemonia sulista, indicando trajetos pelos quais as IES pertencentes ao SEM, em uma encruzilhada para obter o reconhecimento através da Acreditação internacional, possam passar pelo processo de certificação de qualidade do MERCOSUL Educativo. Os sistemas nacionais submetem suas instituições nacionais a indicadores que revelam sua qualidade. Nessa mesma trilha percorrida fica a inquietação de questionar possibilidades de emancipação, tão necessárias aos países pertencentes ao bloco do Sul emergente. Fica a indagação, também, se estaria em risco, caso a condução de seus processos levasse a uma tirania da participação (Leite, 2005). No entanto, compreende-se que ainda o MERCOSUL Educativo depende dos sistemas já consolidados em seus documentos oficiais.

Na perspectiva da avaliação participativa, Leite (2005) descreve que o uso dos processos de Acreditação pode e deve envolver a comunidade acadêmica na avaliação institucional, na autoavaliação, na visita dos pares avaliadores, e promover sua participação instaurando processos participativos em uma democracia na gestão da qualidade das Instituições de Ensino Superior. Isso posto, essa é uma tarefa para todos que se propuserem a trabalhar com a Educação Superior em uma perspectiva de responsabilidade social com o bem público. A Avaliação tem uma função nas Instituições de Ensino Superior que pode não ser muita aceita. É preciso tomar a avaliação como um chamado para perturbar os modelos que se perpetuam nos muros das IES e, em seus governos, em especial, nos modelos de Avaliação. Por isso, nela devem se confrontar, de modo agonístico e na busca de consensos – ainda que instáveis e provisórios –, os sujeitos políticos da universidade (Genro, 2011). E, assim, fortalecer seus caracteres democráticos:

O conceito central da democracia direta que interessa para a compreensão de uma Avaliação Participativa está ligado à educação do julgamento de sujeitos que lidam com conflitos, desejos e interesses, tal como ocorre na universidade. A democracia participativa envolve a formação da comunidade política e a autolegislação e a autovigilância das ações (Leite, 2005, p. 79).

A Internacionalização presente nos processos de Acreditação e Avaliação da

Qualidade da Educação Superior distancia-se de processos democráticos, onde a participação ativa seria o elemento diferenciador, surgindo como tensionamento das relações hegemônicas que se estabelecem com a padronização dos indicadores de qualidade, sem que a sociedade civil seja consultada. É fundante a interlocução entre os diferentes grupos sociais que atuam na elaboração das políticas públicas, em especial aqueles ligados às Instituições de Ensino Superior, o segmento acadêmico.

Nesse sentido, importa a indagação pelos pares avaliadores sobre a presença da comunidade acadêmica nos processos de acreditação e avaliação das IES, a presença dos discentes, dos técnicos, docentes, gestores e dos egressos nas deliberações quanto à adesão ao processo de Acreditação do Mercosul por dentro do sistema ARCU-SUL. É importante destacar o processo de integração entre diferentes grupos de comunidades acadêmicas, que no MERCOSUL Educativo é intensa, como uma ecologia de saberes (SOUSA SANTOS, 2013), com um diverso acervo cultural das instituições que contribuem para a diversidade de matrizes curriculares, dentre outros processos trazidos não apenas pelos docentes, mas também pelos estudantes, egressos, técnicos-administrativos e outros representantes da comunidade.

Entende-se, ao discutir a posição das Instituições de Ensino Superior no contexto da Acreditação, o conceito de *World-Class Universities* ou Universidades de Classe Mundial. O conceito de uma universidade de classe mundial reflete as normas e os valores das instituições acadêmicas dominantes no mundo orientadas para a investigação – especialmente dos Estados Unidos e dos principais países da Europa Ocidental. A ideia se baseia na universidade de pesquisa alemã que passou a dominar o pensamento acadêmico no final do século XIX, principalmente, com a aceitação desse modelo nos Estados Unidos, no Japão e em outros países. Embora todas as universidades do mundo sigam essencialmente a tradição ocidental, o ideal de classe mundial da universidade de investigação é uma variação especial dessa tradição.

O sociólogo americano David Riesman (1950) observou, nos idos de 1950, que as universidades dos EUA estavam perdendo diversos objetivos e ideias acadêmicas por causa de uma “procissão sinuosa”, que quase todas seguiam, em um esforço para se tornarem como Harvard, Berkeley e algumas outras instituições importantes. A mesma crítica pode ser feita agora, quando as universidades de todo o mundo parecem estar a orientar-se para esse ideal acadêmico único. As

instituições e as nações precisam avaliar cuidadosamente as suas necessidades, recursos e interesses, a longo prazo, antes de lançarem uma campanha para construir instituições de classe mundial.

Vieira e Guerra (2023, p. 82) problematizam a questão das *World-Class Universities*:

As classificações internacionais revelam contradições em relação às *world-class universities*, sendo uma delas o fato de que, na busca por se transformar nesse modelo, as instituições criam um ambiente competitivo em seu interior, definindo comparações de desempenho, as quais se associam a rankings nacionais e internacionais. Em consequência, os rankings que induzem à luta pela obtenção desse título têm se tornado objeto de intensas discussões em fóruns acadêmicos e não acadêmicos, associadas ao cenário de sua internacionalização.

Na concepção de Universidades de Classe Mundial, as nações com universidades de investigação fortes estão mais aptas a competir no mercado internacional de ideias e inovação. Qualquer país – especialmente no mundo em desenvolvimento – que se esforce para participar na economia global do conhecimento deve reconhecer o poder de tais instituições para transformar a sociedade. No *World Class Worldwide*, analistas de países em desenvolvimento e de rendimento médio da Ásia e da América Latina exploram os desafios. Abordam os desafios especiais do estabelecimento e da manutenção dessas instituições; o papel da tecnologia da informação; como as universidades de investigação formam líderes e promovem a inovação científica; e até que ponto o setor privado pode e deve estar envolvido no financiamento e no desenvolvimento.

O conceito de *World-Class Universities* representa o produto que a Acreditação internacional deseja produzir, no caso do Sistema ARCU-SUL: transformar as IES de países emergentes em grandes instituições que produzam conhecimento. A ideia de grande parte das Instituições de Ensino Superior é a de que “todo mundo quer uma universidade de classe mundial. Nenhum país sente que pode passar sem uma. O problema é que não se sabe o que é uma universidade de classe mundial, e ninguém descobriu como alcançar uma” (Altbach, 2003):

Todos, porém, se referem ao conceito. Uma busca no Google, por exemplo, produz milhares de referências, e muitas instituições que ligam para eles próprios são de “classe mundial” – desde universidades acadêmicas relativamente modestas na região central do Canadá até uma nova faculdade no Golfo Pérsico. Esta é uma era de entusiasmo acadêmico, com universidades de diferentes tipos e em diversos países reivindicando o status exaltado de classe mundial - geralmente com pouca justificativa. Aqueles que procuram certificar “mundo classe” geralmente não sabem o que estão

falando sobre. Por exemplo, Asiaweek, um respeitado Hong Kong–revista baseada produziu um ranking de universidades asiáticas durante vários anos, até que seus esforços foram tão amplamente criticou que eles pararam. Este artigo tenta o impossível - definir uma universidade de classe mundial, e então argumentar que é igualmente importante que as instituições acadêmicas sejam “nacionais” ou de “classe regional” em vez de procuram imitar os mais ricos e, em muitos aspectos, as mais universidades elitistas. (Altbach, 2003, p. 5, tradução nossa).

Convém trazer para essa discussão o tema das *World-Class Universities* ou Universidades de Classe Mundial por entender-se que a Acreditação da Qualidade da Educação Superior em contextos emergentes gera dilemas e desafios em torno da busca de um perfil de instituição que esteja definida como de qualidade. Na atualidade, os conceitos de Universidade de Classe Mundial levam à necessidade de discutir o tal “sonho” ou “entusiasmo”, conforme Altbach (2003) cita ao falar das instituições desejosas de alcançar um reconhecimento mundial de qualidade. Para o autor desta Dissertação, fica a lição tácita de que a Educação Superior se tornou uma *economia do conhecimento* (Dias Sobrinho; Brito, 2006) baseada em perfis dominantes e ideológicos de uma Educação Superior imposta pela lógica do capital.

Na contramão, ainda com apoio na Tese de Santos (2016), os movimentos de redes através da ideia de cooperação, integração e socialização podem, sim, representar a “aposta” em movimentos que busquem representar “rupturas “ com o modelo de economia do conhecimento. A autora aposta nas redes como movimentos de identidade cultural, reunidos em prol de posições contra-hegemônicas. Contudo, a categoria democracia está presente na discussão travada pela autora, uma democracia forte e participativa (Barber, 2003, p. 235):

[...] assentados em uma concepção de democracia participativa, contrapõem-se aos modos hegemônicos de democracia representativa. Trago essas considerações para conduzir o fio analítico para a compreensão do pensar democrático dentro desses novos movimentos de cooperação e integração, constituindo em Redes de agências de Acreditação e Avaliação para discutir qualidade da Educação Superior, como possibilidade de contra- hegemonia. [...].

Alguns questionamentos, na verdade, ao final da escrita desta Dissertação, iniciam-se em um ato de *assombração*, e muitos desses questionamentos acabaram permanecendo. Porém, entende-se a preocupação com o conceito de Internacionalização direcionado a países emergentes, tão complexo que não pode e não deve ser pautado em um sonho de se tornar uma *World-Class Universities*. Pelo contrário, acredita-se que um conceito de Internacionalização imbuído de características solidárias poderia ser impulsionador de sociedades do conhecimento

voltadas para o Hemisfério Sul e suas peculiaridades, não se referindo a fórmulas de menos ou mais, mas a resultados voltados para o bem comum público. Não se pode negar, mesmo que se tenha um cenário preocupante de *rankings*, de financiamento estabelecido por notas da avaliação (Banco Mundial), que é preciso acreditar, ter fé, realizar “apostas” de que a organização de políticas para Avaliação da Qualidade e Acreditação da Educação Superior em redes regionais, nacionais, mesmo diante de contextos de globalização, pode desempenhar papéis de destaque para o crescimento equitativo das sociedades do Hemisfério Sul.

É inegável a crença de que as Instituições de Ensino Superior, responsáveis pelo desenvolvimento de conhecimentos com qualidade e reconhecimento público, são estratégias para o surgimento de sociedades do conhecimento sustentáveis, baseadas em justiça social e equidade. Mas é importante garantir níveis de qualidade e comparabilidade adequados para a Educação Superior, não havendo divisões de dois mundos, um das *World-Class Universities* e outro da Educação Superior emergente. Essa dualidade deve ser quebrada com a busca de qualidade adequada para que as IES se desenvolvam.

Para tanto, os processos de cooperação internacional e regional – Educação Superior em rede – em matéria de Educação Superior são a base das 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 dos seus países. A solidariedade digital é um dos elementos fundamentais no processo de cooperação, em que países do Norte socializam a tecnologia digital com os do Sul. O acesso à Internet propicia às universidades o contato em rede, incluindo a divulgação das novas descobertas em diversas áreas (SANTOS, 2016).

As iniciativas de formação de redes regionais em matéria de Educação Superior, em destaque as que cuidam da Acreditação e Avaliação da Qualidade da Educação Superior, devem contribuir para a integração por Redes de Conhecimento e a disseminação de um pensamento transfronteiriço. Afinal, se no passado a cultura nacional encontrou novas formas – antropofágicas, tropicalistas – de metabolizar, dialogar com o externo, hoje é momento para um novo pensamento, gestado em conjunto pelo e para o Sul (Miorando, 2014). Entende-se que a Universidade – especialmente a pública –, espaço não só da Ciência, mas das humanidades, da Filosofia e da Arte, deva ser um agente destacado nesse processo, em interlocução

com suas parceiras dos demais sistemas do Hemisfério Sul. Como tal, pode se incumbir de reinaugar, na América Latina, a Internacionalização da Educação Superior com o valor da solidariedade acadêmica. Porém, aproxima-se mais do modelo regional, já que seu funcionamento internacional se dá a partir da articulação entre agências nacionais de Acreditação, coordenadas em Rede. Por fim, todo o processo se dá no seio de uma iniciativa de integração internacional. Esses modelos são propostos considerando-se que, no curto prazo, uma discussão sobre critérios de qualidade deve ser encaminhada pelas agências do espaço de Acreditação.

Santos (2016) discute que ainda não há uma linguagem comum de Acreditação e garantia da qualidade. Precisa-se de acordo nos termos e conceitos básicos. O que há são discussões sobre as três características para um espaço de Acreditação internacional. Contudo, tal espaço ainda não é um processo autoconsciente ou plenamente constituído, algo que seja reconhecível e encoraje um senso de identidade entre os gestores e as IES dos países cooperados, no caso do SEM. Para essa discussão, o movimento de redes torna-se relevante espaço de articulação, o que não foi o objetivo deste estudo, mas ao se adentrar na pesquisa, encontraram-se diversos tipos de organização do formato de rede que configuram alguns modelos de agências de Avaliação e Acreditação dos países membros e, em outros, uma organização baseada em parâmetros administrativos, onde há, além da Assembleia geral de membros, uma Presidência, um Comitê Diretivo, uma Coordenação técnica, dentre outros.

Não foi possível neste estudo examinar com profundidade a contribuição para as políticas de Avaliação da Qualidade da Educação Superior. 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?

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 os seus processos de Avaliação e Acreditação. É importante deixar claro que esta Dissertação, pelo curto tempo da sua realização, não cobriu todas as informações disponibilizadas. Há uma certeza, porém, de que se acrescentou 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. Por fim, apresentam-se algumas reflexões acerca da temática objeto desta dissertação.

Quando se diz que a Internacionalização nas universidades deve estar presente na missão e nos objetivos de cada IES, significa que ela precisa passar a integrar as estratégias de desenvolvimento, elemento que ajuda a alcançar a qualidade, a excelência e a relevância do que é exigido das universidades pela sociedade. Mas para que as integrantes das redes latino-americanas possam ter acesso à internacionalização, em igualdade de condições com os países desenvolvidos, é necessário, primeiro, fortalecer o ensino superior nacional e a Educação Básica. Isso implica assistir ao evento com uma identidade constantemente reforçada; caso contrário todos seriam apenas objeto da Internacionalização, ou seja, da Globalização no campo educativo, e não também sujeitos ativos dela.

Embora as estratégias de Internacionalização devam incluir ações para alcançar essa presença intercultural e internacional, como expressão das forças que operam a partir de contextos remotos, devem, por sua vez, recolher e tornar próprio o projeto social de cada país e refletir, como contexto, a sua realidade socioeconômica. Considera-se que “o objetivo final da internacionalização é promover a coexistência social e cultural e a paz entre todos os povos do mundo” (Pozas, 2012, p.16). Só então se falará de internacionalização baseada na solidariedade. Contudo, concorda-se que “na América Latina, a internacionalização ainda parece carecer de estratégias nacionais e regionais” (Wit, 2003, p. 23), aspecto que a torna mais vulnerável aos efeitos negativos da Globalização. A raiz dessa situação é que os países desenvolvidos estão em melhores condições para se internacionalizarem; são eles que, pelo seu nível econômico, conseguem usufruir com mais intensidade da Internacionalização.

Espera-se que a educação global possa enfatizar os princípios da universalidade, pluralidade e diversidade, devendo adotar um entendimento apropriado de sistemas inter-relacionados: físico, biológico, social, econômico, político e informativo; destinar atenção permanente à variedade de culturas e civilizações; promover os direitos e deveres dos cidadãos; e trabalhar para reforçar uma autêntica democracia, incentivando um sentimento de responsabilidade perante a política atual, realidades que são de vital preocupação para as comunidades nacionais. Em suma, para um mundo globalizado é necessário desenvolver uma educação e uma cultura

de responsabilidade global com base em valores universais reconhecidos e proclamados pela Organização das Nações Unidas.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação Educacional**: Regulação e Emancipação. São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, Naomar de.; SEABRA, Fernando. **A quarta missão da universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Brasília: UNB, 2012.

ALTBACH, P.. Special Focus: “World Class”— Meanings and Implications. *International Higher Education*, 2003. Disponível em: ejournals.bc.edu

ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. The internationalization of higher education: Motivations and realities. **Journal of studies in international education**, v. 11, p. 290-305, 2007.

ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado**: notas sobre os aparelhos ideológicos de Estado. Rio de Janeiro: GRAAL, 1983.

ANDRÉ, M. E.D. A.; LUDKE, M. **A Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2014.

ARCU-SUL. **Sistema de Acreditação Regional de Cursos Superiores**. Disponível em: <https://edu.mercosur.int.57-arcusul>.

ARCU-SUL. **Manual de Procedimentos**. 2020. Disponível em: <http://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/arcu-sul>. Acessado em: 19 out. 2023.

ARCU-SUL. **Manual de Procedimentos**. 2022. Disponível em: <http://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/arcu-sul>. Acessado em: 19 out. 2023.

BALL, S. J.; OLMEDO, A. A ‘nova’ filantropia. O capitalismo social e as redes de políticas globais de educação. *In*: PERONI, V. M. V. (org.). **Redefinições das fronteiras entre o público e o privado**: implicações para a democratização da Educação. Brasília: Livro Livros, 2013. p. 33-47.

BARBER, B. **Strong Democracy**: participatory politics for new age. California-EUA: University of California Press, 2003.

BARTELL, M. Internationalization of Universities: A University culture-based framework. **Higher Education**, p. 37-52, 2003. Disponível em: <https://link.springer.com>. Acessado em: 22 out. 2023.

BELONI, I. A Função social da Avaliação institucional. **Revista Avaliação**, 3, p. 37-50, 1998.

BELLONI, J. A. **Uma metodologia de avaliação da eficiência produtiva de**

- Universidades federais brasileiras.** 2000. Disponível em: <http://repositório.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/78457> Acessado em: 20 out. 2023.
- BOURDIEU, P. **O poder Simbólico.** Rio de Janeiro: Bertrand, 2002.
- BRANDENBURG, U.; FEDERKEIL, G. How to measure internationality and internationalization of Higher Education Institutions: indicators and key figures. **Working paper**, 2007.
- CALADO, S. S.; FERREIRA, S. R. **Análise de documento:** método de recolha e análise de dados. DEFCULT, 2004. Disponível em: <https://silo.tips> Acessado em: 22 out. 2023.
- CASTELLS, M. **A sociedade em Redes.** São Paulo: Paz e Terra, 2008. v.1.
- CONTERA, C. **Modelos de Avaliação da Qualidade da Educação Superior.** Florianópolis: Insular, 2002.
- CONY, H. Novo Holocausto. In: FORRESTER, V. **O horror econômico.** São Paulo: Editora da UNESP, 1997.
- CUNHA, Elcemir Paço. **Movimento da forma política em Marx:** elementos para a crítica dos “aparelhos repressivos” como síntese do Estado capitalista. 2017. Disponível em: <https://www.lavrapalavra.com> Acessado em: 23 out. 2023.
- DALLA CORTE, M. G., MOROSINI, M. C.; FELICETTI, V. L. Internacionalização da educação superior na perspectiva sul-sul: Movimentos e contextos emergentes em tempos pandêmicos. **Revista Internacional de Educação Superior**, 8, p. 1-27, 2022.
- DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo:** ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Jinkings Editores Associados, 2016.
- DIAS SOBRINHO, J.; BRITO, R. Acreditação da Educação Superior e C&T: políticas e ideologias. **Avaliação: Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, v. 11, n. 4, p. 9-25, dez. 2006.
- DIDRIKISSON, Axel. Contexto Global y Regional, de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. In: Conferencia Regional de Educación Superior de América Latina, Cartagena, 2008. **Documento Base:** tendencias de la educación en América Latina y el Caribe. Cartagena das Indias: CRES, 2008. p. 1-43.
- EATON, J. **Espaço Internacional de Acreditação.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2009.
- ENGELS, F.; MARX, K. **Manifesto comunista.** 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- GENRO, M. H. Educação do sujeito político na Universidade. In: LEITE, D; GENRO, M. H.; BRAGA, A. **Inovação e Pedagogia Universitária.** Porto Alegre: UFRGS, 2011. p. 139-152.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMIDE, D. C. O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais. In: Jornada de Histerdb e Seminário de Dezembro: A crise estrutural do capitalismo e seus impactos na educação pública, XII, Caxias, MA. **Anais [...]**. Caxias, MA: 2014. p. 1-14.

GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1992.

GREEN, M.; BAER, M. Global learning in a new age. **The Chronicle of higher education**, 48, 2001.

IANNI, O. **A Sociologia do mundo moderno**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

KNIGHT, Jane. Five truths about internationalization. **International Higher Education**, Boston, n. 69, p. 1-4. Fall, 2012a, Disponível em: <http://ejournals.bc.edu/ojs/index.php/ihe/article/view/864>. Acessado em: 21 out. 2023.

KNIGHT, J. Un modelo de internacionalización: repuesta a nueva realidades y retos. In: WIT, D.; JARAMILLO, I.; GACEL-AVILA, J.; KNIGHT, J. **Educación Superior en América Latina**: la dimensión internacional. Bogota: Banco Mundial en coedición con Mayol Ediciones, 2005. p. 1-38.

LAMARRA, N. F.; MORA, J. G. **Educación Superior convergencia entre America latina y Europa**: procesos de Evaluación y Acreditación de la calidad. Caseros/AR: EDUNTREF, 2005.

LEITE, D. Avaliação Institucional: reformas e redesenho capitalista das Universidades. In: DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. **Avaliação e Compromisso Público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003. p. 53-76.

LEITE, D. **Reformas Universitárias**: *avaliação institucional participativa*. Petrópolis: Vozes, 2005.

LEITE, D. Paradigma Regulatório. In: MOROSINI, M. C. **Enciclopédia de Pedagogia Universitária**. Brasília, INEP, 2006. v. 2, p. 501.

LEITE, D.; GENRO, M. H. Quo Vadis? Avaliação e internacionalização da Educação Superior na America Latina. In: LEITE, D. **Políticas de evaluación universitaria en América Latina**: perspectivas críticas. Buenos Aires: CLACSO, 2012. p. 15-98.

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

LENN, M. P. Global Trends in Quality Assurance in Higher Education. **World Education News & Reviews**, n. 5, p. 1-21, 2022.

LÓPEZ-SEGRERA, F. La segunda Conferencia Mundial de Educación Superior y la visión del concepto de acreditación en las conferencias de Unesco (1998-2009). **Revista Avaliação**, v. 17, n. 3, p. 619-636, nov. 2012.

MARGINSON, S.; RHOADES, G. Beyond national states , markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. **Higher education**, n. 43, 2002.

MARX, Karl; ENGELS, Fricrich. **O manifesto comunista de Marx e Engels**. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2016.

MAUÉS, O. C.; CAMARGO, A. M. M. Internacionalização da Educação superior nas universidades federais brasileiras e a cooperação sul-sul. *In*: MAUÉS, O. C.; CAMARGO, A. M. M.; CABRAL, M. C. R. **Políticas educacionais no contexto da Internacionalização**. E-book. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2022.

MAUÉS, O. C.; ANDRADE, A. C. A internacionalização dos programas de pós-graduação em educação na região Norte do Brasil: políticas, estratégias e ações. **ETD-Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p.651-657, 2020. DOI: 10.20396/ etd.v22i3.8659327. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659327> Acessado em: 20 out. 2023.

MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva**. Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

MERCOSUL. **Programa MARCA** [online] // Mercosul Educacional. 2000. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/planos>. Acessado em: 09 out. 2023.

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>. Acessado em: 09 out. 2023.

MERCOSUL. **Plano Estratégico 2001 – 2005** [online] // Mercosul Educacional.- ano:2000. Disponível em: ><http://www.sic.inep.gov.br/planos>>. Acessado em: 09 out. 2023.

MERCOSUL. Setor Educacional. **Compromisso de Brasília, 2006**. Disponível em: <http://www.mercosur.int/pt-br/temas/educação/>. Acessado em:18 out. 2023.

MERCOSUL. **MERCOSUL/XXIX RME/ACTA nº 2/5**. Ata da XXIX Reunião de Ministros da Educação dos países do MERCOSUL, Bolívia, Chile e Venezuela.. Disponível em www.sic.inep.gov.br/ Acessado em:20 out. 2023.

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

MERCOSUL. **MERCOSUL/CMC/DEC n. 17/08** [online] // Mercosul – ano: 2008a.

Disponível em: <<http://www.mercosul.gov.br>>. Acessado em: 17 out. 2023.

MERCOSUL. **MERCOSUL/CMC/GMC/RME/CCR/CRCES/RANA/ATA n. 03/08.** 2008b. Disponível em: <<http://www.sic.inep.gov.br/mercosuleducacional>>. Acessado em: 17 out. 2023.

MERCOSUL. **Manual de Procedimentos.** 2015. Disponível em: <http://www.mercosur.int/pt-br/>. Acessado em: 15 out. 2023.

MERCOSUR EDUCATIVO. **Manual de procedimientos del sistema.** 2020. Disponível em: http://acreditacion.unsl.edu.ar/wp-content/uploads/acreditacion_de_carrera/ARCUSUR/Manual%20de%20Procedimien%20ARCU-SUR.pdf. Acessado em: 17 out. 2023.

MINAYO, M. D. **O Desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: HUCITEC, 2008.

MIORANDO, B. **O Sistema ARCU-SUL e a UFRGS:** perspectivas da acreditação internacional para uma universidade latino-americana. 2014. Dissertação (Mestrado) – Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014. Disponível em: www.lumes.ufrgs.com. Acessado em: 05 out. 2023.

MONTAÑO, Carlos; DURIGUETTO, Maria Lúcia. **Estado, Classe e Movimento Social.** São Paulo: Cortez, 2011.

MOREIRA, Adriano. A estratégia do saber. In: RIBEIRO, Maria Manuela Tavares. **Europa, Atlântico e o mundo:** mobilidades, crises, dinâmicas culturais. Portugal: Universidade de Coimbra, 2017.

MOROSINI, M. C. Estado do Conhecimento sobre internacionalização da educação superior : Conceitos e Práticas. **Educar**, Curitiba: UFPR, n. 28, p. 107-124, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br> Acessado em: 23 out. 2023.

PERONI, V. M. V.; LIMA, P. V.; KADER, C. R. **Redefinições das Fronteiras entre o Público e o Privado:** implicações para democratização da educação. São Leopoldo: OIKOS, 2018.

PUZIOL, J, P.; BARREYRO, G. B. Internacionalização, Regionalização e a Educação Superior: algumas considerações sobre a acreditação regional do Mercosul. **Educação e Fronteiras On-line**, n. 6, p. 64-78, jan./abr. 2016.

POZAS, M. **Redes Globales de producción y sistemas nacionales de innovación.** México: El Colegio de México, 2012.

QUIVY, Raymond.; CAMPENHAOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais.** Lisboa: Gradativa, 2008.

RAMA, C. El Nacimiento de la Acreditación Internacional. **Revista Avaliação**, n. 14, p. 267-290, jul. 2009.

RANA. **Manual de Procedimentos do sistema ARCU-SUL**. Disponível em: <http://www.mercosur.int/pt-br/>. Acessado em: 17 out. 2023.

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?opiton=com-content/view=article/id=13454:acreditaçaõ/>. Acessado em: 11 out. 2023.

RIESMAN, D. **The Lonely Crowd**. Nova York-EUA: A Doubleday Anchor Book, 1950.

SANTOS FILHO, J. Internacionalização da Educação Superior: redefinições, justificativas e estratégias. **Série-Estudos**, 25, p. 11-34, jan./abr. 2020. doi:<http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v0i0.1383>. Acessado em: 11 out. 2023.

SANTOS, Margareth Guerra dos. **Teias do pensar democrático presentes nos discursos dos atores das Redes de Agências de Acreditação e Avaliação da qualidade da Educação Superior na América Latina: As vozes do lado de lá**. 2016. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: www.lume.ufrgs.com. Acessado em: 20 out. 2023.

SANTOS, Margareth Guerra dos. **As redes de Agências de avaliação da qualidade e acreditação da Educação Superior na América Latina: RANA e RIACES**. 2010. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SANTOS, M. G. dos; LEITE, Denise. **Rede regionais para acreditação e avaliação da qualidade da educação superior**. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002701357>. Acessado em: 08 nov. 2023.

SANTOS, F. S.; N. D. **A quarta missão da Universidade: Internacionalização da Universidade na Sociedade do Conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 8. ed. Campinas- SP: Autores Associados, 2003.

SEGRERA, L. La segunda Conferencia Mundial de Educación Superior (Unesco 2009) y la vision del concepto de acreditación en las conferencias de Unesco (1998-2009). **Revista Avaliação**, n. 17, p. 619-636, nov. 2012.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. T. Análise do Conteúdo: exemplos de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Quanlit@s Revista Eletrônica**, 2015.

SHIROMA E. O.; MORAES, M. C. M de; EVANGELISTA, O. **Política educacional**. 4. ed. RJ: Lamparina, 2007.

SOBRINHO, J. D. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SOBRINHO, J. D. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. **Revista Avaliação**, n. 8, p. 31-47, jun 2003.

SOBRINHO, J. D. Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. *In*: GAZZOLA, A.; DIDRIKSSON, A. **Tendencias de la educación superior en América latina y el Caribe**. Caracas: Lesalc-Unesco, 2008. p. 87-112.

SOBRINHO, J. D.; BRITO, Rafael D. Acreditação da Educação Superior e C&T: políticas e ideologia. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas/SP: Universidade de Sorocaba, v.11, dez. 2006.

SOUSA SANTOS, B. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. Coimbra-PT: Cortez, 2013.

SOUZA, Z. L. de.; OLIVEIRA, P. de. Políticas de Avaliação da Educação e Quase Mercado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 84, p. 873-895, set. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br> Acessado em: 21 out. 2023.

TRINDADE, H. **As metáforas da crise da "universidade em ruínas" às "universidades na penumbra" na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2001.

TRIVINOS, A. A. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 2007.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI**. 5-9 out. 1998. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140457>. Acessado em: 17 nov. 2023.

UNESCO-IESALC. **Declaração da Conferência Regional da Educação Superior na América Latina e no Caribe – CRES**. 2008. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php.rbpae/view/19333/11235>. Acessado em: 19 out. 2023.

VIEIRA, J.; GUERRA, M. Desafios e dilemas da educação superior na economia do conhecimento. **Revista em Aberto**, n. 36, 2023. doi:<https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.36i116>

VOICU, I. EDUCATION AND GLOBAL SOLIDARITY. **Assumption Journals**, 2015. Disponível em: <info:eu-repo/semantics/publishedVersion>. Acessado em: 15 out. 2023.

WIT, H. Internationalisation at Home. **Journal of Studies in International Education**, n. 7, 2003. doi:DOI: 10.1177/1028315303251451

WIT, H. Internationalization Misconceptions. **International Higher Education**, 2011. doi: DOI: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.64.8556>

ANEXO A – Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI

ESTANTE VIRTUAL

Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação

Paris, 9 de outubro de 1998

Preâmbulo

No limiar de um novo século, há uma demanda sem precedentes e uma grande diversificação na educação superior, bem como maior consciência sobre a sua importância vital tanto para o desenvolvimento sociocultural e econômico como para a construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas com novas habilitações, conhecimentos e ideais. A educação superior compreende “todo tipo de estudos, treinamento ou formação para pesquisa em nível pós-secundário, oferecido por universidades ou outros estabelecimentos educacionais aprovados como instituições de educação superior pelas autoridades competentes do Estado”¹. Em todos os lugares a educação superior depara-se com grandes desafios e dificuldades relacionadas ao seu financiamento, à igualdade de condições no ingresso e no decorrer do curso de estudos, à melhoria relativa à situação de seu pessoal, ao treinamento com base em habilidades, ao desenvolvimento e manutenção da qualidade no ensino, pesquisa e serviços de extensão, à relevância dos programas oferecidos, à empregabilidade de formandos e egressos, e acesso equitativo aos benefícios da cooperação internacional. Ao mesmo tempo, a educação superior está sendo desafiada por oportunidades novas relacionadas a tecnologias que têm melhorado os modos através dos quais o conhecimento pode ser produzido, administrado, difundido, acessado e controlado. O acesso equitativo a essas tecnologias deve ser garantido em todos os níveis dos sistemas de educação.

A segunda metade deste século passará para a história da educação superior como o período de sua expansão mais espetacular: o número de matrículas de estudantes em escala mundial multiplicou-se mais de seis vezes, de 13 milhões em 1960 a 82 milhões em 1995. Mas este é também o período no qual ocorreu uma disparidade ainda maior — que já era enorme — entre os países industrialmente desenvolvidos, os países em desenvolvimento e especialmente os países pobres, no que diz respeito a acesso e a recursos para o ensino superior e a pesquisa. Também foi o período de maior estratificação sócio-econômica e aumento das diferenças de oportunidades educacionais dentro dos próprios países, inclusive em algumas das nações mais ricas e desenvolvidas. Sem uma educação superior e sem instituições de pesquisa adequadas que formem a massa crítica de pessoas qualificadas e cultas, nenhum país pode assegurar um desenvolvimento endógeno genuíno e sustentável e nem reduzir a disparidade que separa os países pobres e em desenvolvimento dos países desenvolvidos. O compartilhar do conhecimento, a cooperação internacional e as novas tecnologias podem oferecer oportunidades novas para reduzir esta disparidade.

A educação superior tem dado ampla prova de sua viabilidade no decorrer dos séculos e de sua habilidade para se transformar e induzir mudanças e progressos na sociedade. Devido ao escopo e ritmo destas transformações, a sociedade tende paulatinamente a transformar-se em uma sociedade do conhecimento, de modo que a educação superior e a pesquisa atuam agora como componentes essenciais do desenvolvimento cultural e socioeconômico de indivíduos, comunidades e nações. A própria educação superior é confrontada, portanto, com desafios consideráveis e tem de proceder à mais radical mudança e renovação que porventura lhe tenha sido exigido empreender, para que nossa sociedade, atualmente vivendo uma profunda crise de valores, possa transcender as meras considerações econômicas e incorporar as dimensões fundamentais da moralidade e da espiritualidade.

É com o objetivo de prover soluções para estes desafios e de colocar em movimento um processo de profunda reforma na educação superior mundial que a UNESCO convocou a Conferência Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e Ação. Em preparação para esta Conferência, a UNESCO publicou, em 1995, seu Documento de Política para Mudança e Desenvolvimento em Educação Superior. Cinco consultas regionais foram realizadas subseqüentemente (Havana, novembro de 1996; Dacar, abril de 1997; Tóquio, julho de 1997; Palermo, setembro de 1997; e Beirute, março de 1998). As Declarações e os Planos de Ação nelas adotados, cada qual preservando suas especificidades, assim como o próprio processo de reflexão desenvolvido em preparação para esta Conferência Mundial, são levados em conta diligentemente na presente Declaração e a ela são anexados.

Nós, participantes na Conferência Mundial sobre Educação Superior, reunidos na Sede da UNESCO em Paris, de 5 a 9 de outubro de 1998:

Recordando os princípios da Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, o Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais e o Pacto Internacional de Direitos Civis e Políticos,

Recordando a Declaração Universal dos Direitos Humanos e, em particular, o Artigo 26 do §1: no qual se declara que "toda pessoa tem o direito à educação" e que "a educação superior deverá ser igualmente acessível a todos com base no respectivo mérito", e endossando os princípios básicos da Convenção contra Discriminação em Educação (1960), a qual, através do Artigo 4º: compromete os Estados Membros a "tornar a educação superior igualmente acessível a todos segundo sua capacidade individual",

Levando em conta as recomendações relativas à educação superior das principais comissões e conferências, inter alia, a Comissão Internacional em Educação para o Século XXI, a Comissão Mundial sobre Cultura e Desenvolvimento, a 44ª e 45ª sessões da Conferência Internacional de Educação (Genebra, 1994 e 1996), as decisões da 27ª e 29ª Conferências Gerais da UNESCO, em particular relativa à Recomendação referente à Situação do Pessoal Docente em Educação Superior, a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (Jomtien, Tailândia, 1990), a Conferência das Nações Unidas sobre Meio- Ambiente e Desenvolvimento (Rio de Janeiro, 1992), a Conferência sobre Liberdade Acadêmica e Autonomia Universitária (Sinaia, 1992), a Conferência Mundial sobre Direitos Humanos (Viena, 1993), a Convocação Mundial para o Desenvolvimento Social (Copenhague, 1995), a IV Conferência Mundial sobre Mulheres (Beijing, 1995), o Congresso Internacional sobre Educação e Informática (Moscou, 1996), o Congresso Mundial sobre Educação Superior e Desenvolvimento de Recursos Humanos para o Século XXI (Manila, 1997),

a V Conferência Internacional sobre Educação de Adultos (Hamburgo, 1997) e especialmente a Agenda para o Futuro sob o Tema 2 (Melhorando as condições e qualidade de aprendizagem) declarando: "Nós nos comprometemos (...) a abrir escolas, faculdades e universidades para estudantes adultos (...) e rogamos à Conferência Mundial sobre Educação Superior (Paris, 1998) que promova a transformação de instituições pós-secundárias em instituições de educação permanente e defina do mesmo modo o papel das universidades",

Conscientes de que a educação é um dos pilares fundamentais dos direitos humanos, da democracia, do desenvolvimento sustentável e da paz, e que, portanto, deve ser acessível a todos no decorrer da vida, e de que são necessárias medidas para assegurar a coordenação e cooperação entre os diversos setores e dentro de cada um deles e, em particular, entre a educação em geral, técnica e profissional secundária e pós-secundária, assim como entre universidades, escolas universitárias e instituições técnicas,

Considerando que, neste contexto, a solução dos problemas que surgem no limiar do século XXI será determinada por uma amplitude de perspectivas na visão da sociedade do futuro e pela função que se determine à educação em geral e à educação superior em particular,

Conscientes de que, no limiar de um novo milênio, a educação superior deve fazer prevalecer os valores e ideais de uma cultura de paz, e que há de mobilizar-se a comunidade internacional para este fim,

Considerando que a transformação e expansão substancial da educação superior, a melhoria de sua qualidade e pertinência, e a maneira de resolver as principais dificuldades que a afligem exigem a firme participação não só de governos e instituições de educação superior, mas também de todas as partes interessadas, incluindo estudantes e suas famílias, professores, o mundo dos negócios e a indústria, os setores públicos e privados da economia, os parlamentos, os meios de comunicação, a comunidade, as associações profissionais e a sociedade, exigindo igualmente que as instituições de educação superior assumam maiores responsabilidades para com a sociedade e prestem contas sobre a utilização dos recursos públicos e privados, nacionais ou internacionais,

Enfatizando que os sistemas de educação superior devem aumentar sua capacidade para viver em meio à incerteza, para mudar e provocar mudanças, para atender às necessidades sociais e promover a solidariedade e a igualdade; devem preservar e exercer o rigor científico e a originalidade, em um espírito de imparcialidade, como condição prévia básica para atingir e manter um nível indispensável de qualidade; e devem colocar estudantes no centro das suas preocupações, dentro de uma perspectiva continuada, para assim permitir a integração total de estudantes na sociedade de conhecimento global do novo século,

Considerando ainda que a cooperação e o intercâmbio internacionais são os caminhos principais para promover o avanço da educação superior em todo o mundo,

Proclamamos o seguinte:

Missões e Funções da Educação Superior

Artigo 1º

A missão de educar, formar e realizar pesquisas

Afirmamos que as missões e valores fundamentais da educação superior, em particular a missão de contribuir para o desenvolvimento sustentável e o melhoramento da sociedade como um todo, devem ser preservados, reforçados e expandidos ainda mais, a fim de:

a) educar e formar pessoas altamente qualificadas, cidadãos e cidadãs responsáveis, capazes de atender às necessidades de todos os aspectos da atividade humana, oferecendo-lhes qualificações relevantes, incluindo capacitações profissionais nas quais sejam combinados conhecimentos teóricos e práticos de alto nível mediante cursos e programas que se adaptem constantemente às necessidades presentes e futuras da sociedade;

b) prover um espaço aberto de oportunidades para o ensino superior e para a aprendizagem permanente, oferecendo uma ampla gama de opções e a possibilidade de alguns pontos flexíveis de ingresso e conclusão dentro do sistema, assim como oportunidades de realização individual e mobilidade social, de modo a educar para a cidadania e a participação plena na sociedade com abertura para o mundo, visando construir capacidades endógenas e consolidar os direitos humanos, o desenvolvimento sustentável, a democracia e a paz em um contexto de justiça;

c) promover, gerar e difundir conhecimentos por meio da pesquisa e, como parte de sua atividade de extensão à comunidade, oferecer assessorias relevantes para ajudar as sociedades em seu desenvolvimento cultural, social e econômico, promovendo e desenvolvendo a pesquisa científica e tecnológica, assim como os estudos acadêmicos nas ciências sociais e humanas, e a atividade criativa nas artes;

d) contribuir para a compreensão, interpretação, preservação, reforço, fomento e difusão das culturas nacionais e regionais, internacionais e históricas, em um contexto de pluralismo e diversidade cultural;

e) contribuir na proteção e consolidação dos valores da sociedade, formando a juventude de acordo com os valores nos quais se baseia a cidadania democrática, e proporcionando perspectivas críticas e independentes a fim de colaborar no debate sobre as opções estratégicas e no fortalecimento de perspectivas humanistas;

f) contribuir para o desenvolvimento e melhoria da educação em todos os níveis, em particular por meio da capacitação de pessoal docente.

Artigo 2º

Função ética, autonomia, responsabilidade e função preventiva

Conforme a Recomendação referente à Situação do Pessoal Docente da Educação Superior aprovada pela Conferência Geral da UNESCO em novembro de 1997, as instituições de educação superior, seu pessoal, e estudantes universitários devem:

a) preservar e desenvolver suas funções fundamentais, submetendo todas as suas atividades às exigências da ética e do rigor científico e intelectual;

b) poder opinar em problemas éticos, culturais e sociais de forma completamente independente e com consciência plena de suas responsabilidades, por exercerem um tipo de autoridade intelectual que a sociedade necessita, para assim ajudá-la a refletir, compreender e agir;

c) ampliar suas funções críticas e prospectivas mediante uma análise permanente das novas tendências sociais, econômicas, culturais e políticas, atuando assim como uma referência para a previsão, alerta e prevenção;

d) utilizar sua capacidade intelectual e prestígio moral para defender e difundir ativamente os valores aceitos universalmente, particularmente a paz, a justiça, a liberdade, a igualdade e a solidariedade, tal como consagrados na Constituição da UNESCO;

e) desfrutar de liberdade acadêmica e autonomia plenas, vistas como um conjunto de direitos e obrigações, sendo simultaneamente responsáveis com a sociedade e prestando contas à mesma;

f) desempenhar seu papel na identificação e tratamento dos problemas que afetam o bem-estar das comunidades, nações e da sociedade global.

Formando uma Nova Visão da Educação Superior

Artigo 3º

Igualdade de acesso

a) De acordo com o Artigo 26, §1: da Declaração Universal de Direitos Humanos, a admissão à educação superior deve ser baseada no mérito, capacidade, esforços, perseverança e determinação mostradas por aqueles que buscam o acesso à educação, e pode ser desenvolvida na perspectiva de uma educação continuada no decorrer da vida, em qualquer idade, considerando devidamente as competências adquiridas anteriormente. Como consequência, para o acesso à educação superior não será possível admitir qualquer discriminação com base em raça, sexo, idioma, religião ou em considerações econômicas, culturais e sociais, e tampouco em incapacidades físicas.

b) A igualdade no acesso à educação superior deve começar pelo fortalecimento e, se necessário, por uma reorientação do seu vínculo com os demais níveis de educação, particularmente com a educação secundária. As instituições de educação superior devem ser consideradas e vistas por si mesmas como componentes de um sistema contínuo, o qual elas devem fomentar e para o qual devem também contribuir, começando tal sistema com a educação infantil e primária e tendo continuidade no decorrer da vida. As instituições de educação superior devem atuar em parceria ativa com pais e mães, escolas, estudantes, grupos socioeconômicos e entidades comunitárias. A educação secundária não deve limitar-se a preparar candidatos qualificados para o acesso à educação superior e o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem em geral, mas também a preparar o caminho para a vida ativa, oferecendo a formação para uma ampla gama de profissões. Não obstante, o acesso à educação superior deve permanecer aberto a qualquer pessoa que tenha completado satisfatoriamente a escola secundária ou seu equivalente ou que reúna as condições necessárias para a admissão, na medida do

possível, sem distinção de idade e sem qualquer discriminação.

c) Como conseqüência, o rápido e amplo aumento da demanda pela educação superior exige, quando procedente, que em todas as políticas futuras referentes ao acesso à educação superior dê-se preferência a uma aproximação baseada no mérito individual, tal como definida no Artigo 3, item “a” supra.

d) Deve-se facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e lingüísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira e pessoas portadoras de deficiências, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material especial e soluções educacionais podem contribuir para superar os obstáculos com os quais estes grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior.

Artigo 4º

Fortalecimento da participação e promoção do acesso das mulheres

a) Embora progressos significativos tenham sido alcançados para ampliar o acesso das mulheres à educação superior, vários obstáculos socioeconômicos, culturais e políticos persistem em muitos lugares do mundo, impedindo o acesso pleno e a integração efetiva das mulheres. Superá-los permanece uma prioridade urgente no processo de renovação com o fim de assegurar um sistema equitativo e não-discriminatório de educação superior baseado no princípio de mérito.

b) São necessários mais esforços para eliminar da educação superior todos os estereótipos com base no gênero, para tratar a questão do gênero nas distintas disciplinas, para consolidar a participação de mulheres em todas as disciplinas nas quais elas são subrepresentadas e, particularmente, para implementar o envolvimento ativo delas no processo decisório.

c) Devem ser fomentados os estudos de gênero (ou estudos sobre a mulher) como campo específico de conhecimento que tem um papel estratégico na transformação da educação superior e da sociedade.

d) Deve haver um esforço para eliminar os obstáculos políticos e sociais que fazem com que as mulheres sejam insuficientemente representadas e favorecer em particular a participação ativa das mulheres nos níveis de elaboração de políticas e adoção de decisões, tanto na educação superior como na sociedade.

Artigo 5º

Promoção do saber mediante a pesquisa na ciência, na arte e nas ciências humanas e a divulgação de seus resultados

a) O avanço do conhecimento por meio da pesquisa é uma função essencial de todos os sistemas de educação superior que têm o dever de promover os estudos de pós-graduação. A inovação, a interdisciplinariedade e a transdisciplinariedade devem ser fomentadas e reforçadas nestes programas, baseando as orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais e culturais. Deve ser estabelecido um equilíbrio apropriado entre a pesquisa básica e a pesquisa aplicada a objetivos

específicos.

b) As instituições devem certificar-se de que todos os membros da comunidade acadêmica que realizem pesquisa recebam formação, apoio e recursos suficientes. Os direitos intelectuais e culturais derivados das conclusões da pesquisa devem ser utilizados para proveito da humanidade e protegidos de modo a se evitar seu uso indevido.

c) Deve ser implementada a pesquisa em todas as disciplinas, inclusive nas ciências sociais e humanas, nas ciências da educação (incluindo a educação superior), na engenharia, nas ciências naturais, nas matemáticas, na informática e nas artes, dentro do marco de políticas nacionais, regionais e internacionais de pesquisa e desenvolvimento. É de especial importância o fomento das capacidades de pesquisa em instituições de educação superior e de pesquisa, pois quando a educação superior e a pesquisa são levadas a cabo em um alto nível dentro da mesma instituição obtém-se uma potencialização mútua de qualidade. Estas instituições devem obter o apoio material e financeiro necessário de fontes públicas e privadas.

Artigo 6º

Orientação de longo prazo baseada na relevância da educação superior

a) A relevância da educação superior deve ser avaliada em termos do ajuste entre o que a sociedade espera das instituições e o que estas realizam. Isto requer padrões éticos, imparcialidade política, capacidade crítica e, ao mesmo tempo, uma articulação melhor com os problemas da sociedade e do mundo do trabalho, baseando orientações de longo prazo em objetivos e necessidades sociais, incluindo o respeito às culturas e a proteção do meio-ambiente. A preocupação deve ser a de facilitar o acesso a uma educação geral ampla, especializada e freqüentemente interdisciplinar para determinadas áreas, focalizando-se as habilidades e aptidões que preparem os indivíduos tanto para viver em uma diversidade de situações como para poder reorientar suas atividades.

b) A educação superior deve reforçar o seu papel de serviço extensivo à sociedade, especialmente as atividades voltadas para a eliminação da pobreza, intolerância, violência, analfabetismo, fome, deterioração do meio-ambiente e enfermidades, principalmente por meio de uma perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar para a análise dos problemas e questões levantadas.

c) A educação superior deve ampliar sua contribuição para o desenvolvimento do sistema educacional como um todo, especialmente por meio do melhoramento da formação do pessoal docente, da elaboração de planos curriculares e da pesquisa sobre a educação.

d) Finalmente, a educação superior deve almejar a criação de uma nova sociedade — não-violenta e não-opressiva — constituindo-se de indivíduos altamente motivados e íntegros, inspirados pelo amor à humanidade e guiados pela sabedoria e o bom senso.

Artigo 7º

Reforçar a cooperação com o mundo do trabalho, analisar e prevenir as necessidades da sociedade

a) Em economias caracterizadas por mudanças e pelo aparecimento de novos paradigmas de produção baseados no conhecimento e sua aplicação, assim como na manipulação de informação, devem ser reforçados e renovados os vínculos entre a educação superior, o mundo do trabalho e os outros setores da sociedade.

b) Podem ser fortalecidos vínculos com o mundo do trabalho, por meio da participação de seus representantes nos órgãos que dirigem as instituições, do aproveitamento mais intensificado de oportunidades de aprendizagem e estágios envolvendo trabalho e estudo para estudantes e professores, do intercâmbio de pessoal entre o mundo do trabalho e as instituições de educação superior, e da revisão curricular visando uma aproximação maior com as práticas de trabalho.

c) Como uma fonte contínua de treinamento, atualização e reciclagem profissional, as instituições de educação superior devem levar em conta de modo sistemático as tendências no mundo do trabalho e nos setores científico, tecnológico e econômico. Para responder às exigências colocadas no âmbito do trabalho, os sistemas de educação superior e o mundo do trabalho devem desenvolver e avaliar conjuntamente os processos de aprendizagem, programas de transição, avaliação e validação de conhecimentos prévios que integrem a teoria e a formação no próprio trabalho. Dentro do marco de sua função de previsão, as instituições de educação superior podem contribuir para a criação de novos trabalhos, embora esta não seja a sua única função.

d) Desenvolver habilidades empresariais e o senso de iniciativa deve tornar-se a preocupação principal da educação superior, a fim de facilitar a empregabilidade de formandos e egressos que crescentemente serão chamados para deixar a situação de buscar trabalho para assumirem acima de tudo a função de criar trabalho. As instituições de educação superior devem assegurar a oportunidade para que estudantes desenvolvam suas próprias habilidades plenamente com um sentido de responsabilidade social, educando-os para tornarem-se participantes plenos na sociedade democrática e agentes de mudanças que implementarão a igualdade e a justiça.

Artigo 8º

Diversificação como forma de ampliar a igualdade de oportunidades

a) A diversificação de modelos de educação superior e dos métodos e critérios de recrutamento é essencial tanto para responder à tendência internacional de massificação da demanda como para dar acesso a distintos modos de ensino e ampliar este acesso a grupos cada vez mais diversificados, com vistas a uma educação continuada, baseada na possibilidade de se ingressar e sair facilmente dos sistemas de educação.

b) Sistemas mais diversificados de educação superior são caracterizados por novos tipos de instituições de ensino terciário: públicas, privadas e instituições sem fins lucrativos, entre outras. Estas instituições devem ter a possibilidade de oferecer uma ampla variedade nas oportunidades de educação e formação: habilitações tradicionais, cursos breves, estudo de meio período, horários flexíveis, cursos em módulos, ensino a distância com apoio, etc.

Artigo 9º

Aproximações educacionais inovadoras: pensamento crítico e criatividade

a) Em um mundo em rápida mutação, percebe-se a necessidade de uma nova visão e um novo paradigma de educação superior que tenha seu interesse centrado no estudante, o que requer, na maior parte dos países, uma reforma profunda e mudança de suas políticas de acesso de modo a incluir categorias cada vez mais diversificadas de pessoas, e de novos conteúdos, métodos, práticas e meios de difusão do conhecimento, baseados, por sua vez, em novos tipos de vínculos e parcerias com a comunidade e com os mais amplos setores da sociedade.

b) As instituições de educação superior têm que educar estudantes para que sejam cidadãos e cidadãs bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções aos problemas da sociedade e de aceitar responsabilidades sociais;

c) Para alcançar estas metas, pode ser necessária a reforma de currículos, com a utilização de novos e apropriados métodos que permitam ir além do domínio cognitivo das disciplinas. Novas aproximações didáticas e pedagógicas devem ser acessíveis e promovidas a fim de facilitar a aquisição de conhecimentos práticos, competências e habilidades para a comunicação, análise criativa e crítica, a reflexão independente e o trabalho em equipe em contextos multiculturais, onde a criatividade também envolva a combinação entre o saber tradicional ou local e o conhecimento aplicado da ciência avançada e da tecnologia. Estes currículos reformados devem levar em conta a questão do gênero e o contexto cultural, histórico e econômico específico de cada país. O ensino das normas referentes aos direitos humanos e educação sobre as necessidades das comunidades em todas as partes do mundo devem ser incorporados nos currículos de todas as disciplinas, particularmente das que preparam para atividades empresariais. O pessoal acadêmico deve desempenhar uma função decisiva na definição dos planos curriculares.

d) Novos métodos pedagógicos também devem pressupor novos métodos didáticos, que precisam estar associados a novos métodos de exame que coloquem à prova não somente a memória, mas também as faculdades de compreensão, a habilidade para o trabalho prático e a criatividade.

Artigo 10º

Pessoal de educação superior e estudantes como agentes principais

a) Uma política vigorosa de desenvolvimento de pessoal é elemento essencial para instituições de educação superior. Devem ser estabelecidas políticas claras relativas a docentes de educação superior, que atualmente devem estar ocupados sobretudo em ensinar seus estudantes a aprender e a tomar iniciativas, ao invés de serem unicamente fontes de conhecimento. Devem ser tomadas providências adequadas para pesquisar, atualizar e melhorar as habilidades pedagógicas, por meio de programas apropriados de desenvolvimento de pessoal, estimulando a inovação constante dos currículos e dos métodos de ensino e aprendizagem, que assegurem as condições profissionais e financeiras apropriadas ao profissional, garantindo assim a excelência em pesquisa e ensino, de acordo com as provisões da Recomendação referente ao Estado do Pessoal Docente da Educação Superior aprovado pela Conferência Geral de UNESCO em novembro de 1997. Para este fim, deve ser dada

mais importância à experiência internacional. Ademais, devido à função que a educação superior desempenha na educação continuada, deve considerar-se que a experiência adquirida fora das instituições constitui uma qualificação relevante para o pessoal relacionado à educação superior.

b) Todos os estabelecimentos de educação superior devem estabelecer diretrizes claras, preparando professores nos níveis pré- escolar, primário e secundário, incentivando a inovação constante nos planos curriculares, as práticas mais adequadas nos métodos pedagógicos e a familiaridade com os diversos estilos de aprendizagem. É indispensável contar com pessoal administrativo e técnico preparado de maneira adequada.

c) Os responsáveis pelas decisões nos âmbitos nacional e institucional devem colocar os estudantes e as necessidades dos mesmos no centro das preocupações, devendo considerá-los como os parceiros e protagonistas essenciais responsáveis pela renovação da educação superior. Isto deve incluir o envolvimento de estudantes em questões que afetem o nível do ensino, o processo de avaliação, a renovação de métodos pedagógicos e programas curriculares no marco institucional vigente, na elaboração de políticas e na gestão institucional. Na medida em que os estudantes tenham direito a organizar-se e a ter representantes, deve ser garantida a sua participação nestas questões.

d) Devem ser desenvolvidos a orientação e os serviços de aconselhamento em cooperação com organizações estudantis para ajudar os estudantes na transição para a educação superior em qualquer idade, levando em conta as necessidades de categorias cada vez mais diversificadas de educandos. Além daqueles que ingressam na educação superior procedentes de escolas ou estabelecimentos de ensino, deve-se ter em conta as necessidades dos que abandonam a educação ou retornam a ela em um processo de educação continuada. Este apoio é importante para assegurar uma boa adaptação de estudantes aos cursos, reduzindo assim a evasão escolar. Estudantes que abandonam seus estudos devem ter oportunidades adequadas de reingressar na educação superior no momento que lhes pareça conveniente e oportuno.

Da visão à Ação

Artigo 11

Avaliação da qualidade

a) A qualidade em educação superior é um conceito multidimensional que deve envolver todas as suas funções e atividades: ensino e programas acadêmicos, pesquisa e fomento da ciência, provisão de pessoal, estudantes, edifícios, instalações, equipamentos, serviços de extensão à comunidade e o ambiente acadêmico em geral. Uma auto-avaliação interna transparente e uma revisão externa com especialistas independentes, se possível com reconhecimento internacional, são vitais para assegurar a qualidade. Devem ser criadas instâncias nacionais independentes e definidas normas comparativas de qualidade, reconhecidas no plano internacional. Visando a levar em conta a diversidade e evitar a uniformidade, deve-se dar a devida atenção aos contextos institucionais, nacionais e regionais específicos. Os protagonistas devem ser parte integrante do processo de avaliação institucional.

b) A qualidade requer também que a educação superior seja caracterizada por sua dimensão internacional: intercâmbio de conhecimentos, criação de redes interativas, mobilidade de professores e estudantes, e projetos de pesquisa internacionais, levando-se sempre em conta os valores culturais e as situações nacionais.

c) Para atingir e manter a qualidade nacional, regional ou internacional, certos componentes são particularmente relevantes, principalmente a seleção cuidadosa e o treinamento contínuo de pessoal, particularmente a promoção de programas apropriados para o aperfeiçoamento do pessoal acadêmico, incluindo a metodologia do processo de ensino e aprendizagem, e mediante a mobilidade entre países, instituições de educação superior, os estabelecimentos de educação superior e o mundo do trabalho, assim como entre estudantes de cada país e de distintos países. As novas tecnologias de informação são um importante instrumento neste processo, devido ao seu impacto na aquisição de conhecimentos teóricos e práticos.

Artigo 12

O potencial e o desafio de tecnologia

As rápidas inovações por meio das tecnologias de informação e comunicação mudarão ainda mais o modo como o conhecimento é desenvolvido, adquirido e transmitido. Também é importante assinalar que as novas tecnologias oferecem oportunidades de renovar o conteúdo dos cursos e dos métodos de ensino, e de ampliar o acesso à educação superior. Não se pode esquecer, porém, que novas tecnologias e informações não tornam os docentes dispensáveis, mas modificam o papel destes em relação ao processo de aprendizagem, e que o diálogo permanente que transforma a informação em conhecimento e compreensão passa a ser fundamental. As instituições de educação superior devem ter a liderança no aproveitamento das vantagens e do potencial das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), cuidando da qualidade e mantendo níveis elevados nas práticas e resultados da educação, com um espírito de abertura, igualdade e cooperação internacional, pelos seguintes meios:

a) participar na constituição de redes, transferência de tecnologia, ampliação de capacidade, desenvolvimento de materiais pedagógicos e intercâmbio de experiências de sua aplicação ao ensino, à formação e à pesquisa, tornando o conhecimento acessível a todos;

b) criar novos ambientes de aprendizagem, que vão desde os serviços de educação a distância até as instituições e sistemas de educação superior totalmente virtuais, capazes de reduzir distâncias e de desenvolver sistemas de maior qualidade em educação, contribuindo assim tanto para o progresso social, econômico e a democratização como para outras prioridades relevantes para a sociedade; assegurando, contudo, que o funcionamento destes complexos educativos virtuais, criados a partir de redes regionais, continentais ou globais, ocorra em um contexto de respeito às identidades culturais e sociais;

c) considerar que, no uso pleno das novas tecnologias de informação e comunicação para propósitos educacionais, atenção deve ser dada à necessidade de se corrigir as graves desigualdades existentes entre os países, assim como no interior destes, no que diz respeito ao acesso a novas tecnologias de informação e de comunicação e à produção dos correspondentes recursos;

d) adaptar estas novas tecnologias às necessidades nacionais, regionais e locais para que os sistemas técnicos, educacionais, administrativos e institucionais possam sustentá-los;

e) facilitar, por meio da cooperação internacional, a identificação dos objetivos e interesses de todos os países, particularmente os países em desenvolvimento, o acesso equitativo e o fortalecimento de infra-estruturas neste campo e da difusão destas tecnologias por toda a sociedade;

f) seguir de perto a evolução da sociedade do conhecimento, garantindo, assim, a manutenção de um alto nível de qualidade e de regras que regulamentam o acesso equitativo a esta sociedade;

g) considerar as novas possibilidades abertas pelo uso das tecnologias de informação e comunicação, e perceber que são sobretudo as instituições de educação superior as que utilizam essas tecnologias para modernizar seu trabalho, e não as novas tecnologias que se utilizam de instituições educacionais reais para transformá-las em entidades virtuais.

Artigo 13

Reforçar a gestão e o financiamento da educação superior

a) A gestão e o financiamento da educação superior requerem o desenvolvimento de capacidades e estratégias apropriadas de planejamento e análise de políticas, com base em parcerias estabelecidas entre instituições de educação superior e organismos nacionais e governamentais de planejamento e coordenação, a fim de garantir uma gestão devidamente racionalizada e o uso efetivo e financeiramente responsável de recursos. As instituições de educação superior devem adotar práticas de gestão com uma perspectiva de futuro que responda às necessidades dos seus contextos. Os administradores da educação superior devem ser receptivos, competentes e capazes de avaliar permanentemente, por meio de mecanismos internos e externos, a eficiência dos procedimentos e regulamentos administrativos.

b) Deve haver autonomia para que as instituições de educação superior administrem suas questões internas, mas a esta autonomia deve corresponder também a responsabilidade clara e transparente perante o governo, parlamentos, estudantes e a sociedade em geral;

c) A meta suprema da gestão deve ser implementar a missão institucional por meio da garantia de uma ótima qualidade na educação, formação, pesquisa e prestação de serviços de extensão à comunidade. Este objetivo requer uma administração que demonstre visão social, incluindo a compreensão de questões globais e habilidades gerenciais eficientes. A liderança em educação superior é, portanto, uma responsabilidade social de primeira ordem e pode ser fortalecida significativamente por meio do diálogo com todos os envolvidos na educação superior, especialmente professores e estudantes. A participação docente nos órgãos diretivos das instituições de educação superior deve ser levada em conta no marco institucional e estrutural vigente, sempre considerando a necessidade de se manter as dimensões de ditos órgãos em níveis razoáveis.

d) É indispensável fomentar a cooperação Norte-Sul com vistas a se obter o financiamento necessário para fortalecer a educação superior nos países em

desenvolvimento.

Artigo 14

O financiamento da educação superior como serviço público

a) O financiamento da educação superior requer recursos públicos e privados. O Estado mantém seu papel essencial neste financiamento. O financiamento público da educação superior reflete o apoio que a sociedade presta a esta educação e deve, portanto, continuar sendo reforçado a fim de garantir o desenvolvimento da educação superior, de aumentar sua eficácia e de manter sua qualidade e relevância. Não obstante, o apoio público à educação superior e à pesquisa permanece essencial, sobretudo como forma de assegurar um equilíbrio na realização de missões educativas e sociais.

b) A sociedade em seu conjunto deve apoiar a educação em todos os níveis, inclusive a educação superior, dado o seu papel na promoção do desenvolvimento econômico, social e cultural sustentável. A mobilização para este propósito depende da conscientização e participação do público em geral, e dos setores públicos e privados da economia, dos parlamentos, dos meios de comunicação, das organizações governamentais e não-governamentais, de estudantes e instituições, das famílias, enfim, de todos os agentes sociais que se envolvem com a educação superior.

Artigo 15

Compartilhar conhecimentos teóricos e práticos entre países e continentes

a) O princípio de solidariedade e de uma autêntica parceria entre instituições de educação superior em todo o mundo é crucial para que a educação e a formação em todos os âmbitos motivem uma compreensão melhor de questões globais e do papel de uma direção democrática e de recursos humanos qualificados para a solução de tais questões, além da necessidade de se conviver com culturas e valores diferentes. O domínio de múltiplos idiomas, os programas de intercâmbio de docentes e estudantes, e o estabelecimento de vínculos institucionais para promover a cooperação intelectual e científica devem ser parte integrante de todos os sistemas de educação superior.

b) Os princípios de cooperação internacional com base na solidariedade, no reconhecimento e apoio mútuo, na autêntica parceria que resulte, de modo eqüitativo, em benefício mútuo, e a importância de compartilhar conhecimentos teóricos e práticos em nível internacional devem guiar as relações entre instituições de educação superior em países desenvolvidos, em países em desenvolvimento, e devem beneficiar particularmente os países menos desenvolvidos. Deve-se ter em conta a necessidade de salvaguardar as capacidades institucionais em matéria de educação superior nas regiões em situações de conflito ou submetidas a desastres naturais. Por conseguinte, a dimensão internacional deve estar presente nos planos curriculares e nos processos de ensino e aprendizagem.

c) Deve-se ratificar e implementar os instrumentos normativos regionais e internacionais relativos ao reconhecimento de estudos, incluindo os que se referem à homologação de conhecimentos, competências e aptidões dos formandos, permitindo

que estudantes mudem de curso com maior facilidade e tenham mais mobilidade dentro dos sistemas nacionais e na sua movimentação entre eles.

Artigo 16

Da “perda de quadros” ao “ganho de talentos” científicos

É preciso por fim à “perda” de talentos científicos, já que ela vem privando os países em desenvolvimento e os países em transição de profissionais de alto nível, necessários para acelerar seu progresso socioeconômico. Os esquemas de cooperação internacional devem basear-se em relações de colaboração de longo prazo entre estabelecimentos do Sul e do Norte, além de promover a cooperação Sul-Sul. Deve ser dada prioridade a programas de formação nos países em desenvolvimento, em centros de excelência organizados em redes regionais e internacionais, acompanhados de cursos de curto prazo no exterior, especializados e intensivos. Deve-se considerar a necessidade de criar um ambiente que atraia e mantenha o capital humano qualificado, por meio de políticas nacionais ou acordos internacionais que facilitem o retorno, permanente ou temporário, de especialistas altamente treinados e de investigadores muito competentes aos seus países de origem. Ao mesmo tempo, devem ser dirigidos esforços para que se implemente um processo de “ganho” de talentos por programas de colaboração que favoreçam, em virtude de sua dimensão internacional, a criação e o fortalecimento de instituições que facilitem a utilização plena das capacidades endógenas. A experiência acumulada através do Programa UNITWIN, das Cátedras UNESCO e dos princípios que figuram nos convênios regionais sobre o reconhecimento de títulos e diplomas de educação superior têm, quanto a isto, especial importância.

Artigo 17

Parcerias e alianças

Parcerias e alianças entre as partes envolvidas — pessoas que definem políticas nacionais e institucionais, pessoal pedagógico em geral, pesquisadores e estudantes, pessoal administrativo e técnico em instituições de educação superior, o mundo do trabalho, e grupos da comunidade — constituem um fator poderoso para administrar transformações. As organizações não-governamentais também são agentes fundamentais neste processo. Doravante, a parceria com base em interesses comuns, respeito mútuo e credibilidade deve ser a matriz principal para a renovação no âmbito da educação superior.

Nós, participantes da Conferência Mundial sobre Educação Superior, aprovamos esta Declaração e reafirmamos o direito de todas as pessoas à educação e o direito de acesso à educação superior com base nos méritos e capacidades individuais;

Empenhamo-nos em agir em conjunto, dentro do marco referencial de nossas responsabilidades individuais e coletivas, adotando todas as medidas necessárias para tornar realidade os princípios relativos à educação superior contidos na Declaração Universal de Direitos Humanos e na Convenção contra Discriminação em Educação;

Reafirmamos solenemente nosso compromisso em favor da paz. Estamos, pois, decididos a dar a máxima prioridade à educação para a paz e a participar, especialmente por meio de atividades educacionais, na celebração do Ano Internacional da Cultura de Paz no ano 2000.

Nós adotamos, portanto, esta Declaração Mundial sobre Educação Superior para o Século XXI: Visão e Ação. Para alcançar as metas definidas nesta Declaração e, em particular, para uma ação imediata, expressamos nosso acordo com o Marco Referencial de Ação Prioritária para a Mudança e o Desenvolvimento da Educação Superior.

ANEXO B – Guía de Autoevaluación para carreras de AGRONOMÍA



RANA

Red de Agencias Nacionales de Acreditación

Sistema ARCU-SUR

Guía de Autoevaluación para carreras de AGRONOMÍA

2016

Explicación preliminar

El proceso de autoevaluación exige que la carrera que es aceptada para la acreditación ARCU-SUR formule juicios, análisis y argumentos para dar cuenta del grado en que se ajusta a los criterios de calidad establecidos y concordados para el Sistema. Asimismo, deberá manifestar cuáles son y en qué grado alcanza sus propias metas y propósitos.

Si se tratara de una reacreditación, deberá prestarse especial atención al desarrollo del plan de mejoras y a las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso, ya que la nueva acreditación evaluará e informará especialmente acerca del grado de cumplimiento del plan o sugerencias de mejora de la anterior acreditación.

Para desarrollar el proceso de autoevaluación, cada carrera deberá ajustarse a esta **Guía de Autoevaluación** y a las disposiciones sobre su implementación establecidas por la respectiva Agencia Nacional de Acreditación.

a) Preparación de la etapa de autoevaluación

El desarrollo de procesos de autoevaluación exige que en las carreras se instalen espacios apropiados para la coordinación y la comunicación. Por ello, se sugiere que se lleven a cabo las siguientes acciones:

1. Conformar una estructura formal de coordinación que oriente e impulse el desarrollo de la autoevaluación.
2. Crear mecanismos apropiados para informar y sensibilizar a profesores, estudiantes, directivos y personal administrativo sobre la autoevaluación para la acreditación ARCU- SUR, así como el cronograma de sus actividades.
3. Organizar y llevar a cabo las acciones de capacitación necesarias.
4. Desarrollar los instrumentos y seleccionar los métodos idóneos para la recolección de la información necesaria para esta autoevaluación.

b) Organización de los datos para la evaluación

Terminada la fase de preparación, los responsables de la autoevaluación procederán a recoger y presentar la información relativa a los indicadores para los criterios de calidad, de acuerdo a lo establecido para el Sistema ARCU-SUR.

c) Análisis y juicio evaluativo

Una vez obtenida la información a través de los diferentes instrumentos, la comunidad académica de la carrera la analizará con el fin de emitir un juicio acerca del grado de cumplimiento de cada componente de las dimensiones de calidad ARCU-SUR. Es conveniente recordar que este análisis debe hacerse con un enfoque integrado, con sentido de diagnóstico, considerando el conjunto de los indicadores asociados a cada criterio.

En esta perspectiva, el juicio sobre la calidad de una carrera para la Acreditación ARCU-SUR es el resultado de un proceso fundamentalmente cualitativo, que se basa en un análisis integral de las dimensiones y sus componentes por medio de los criterios de calidad. Por lo mismo, es importante no olvidar que en la acreditación ARCU-SUR se trata de emplear un marco previamente acordado para evaluar las diversas carreras, que respeta sus particularidades y la modalidad específica para la formación ofrecida por cada una de ellas.

Las personas que integran los diferentes estamentos o se encuentran vinculadas a la carrera, deberán analizar los datos, volcar sus propias apreciaciones, y elaborar así en conjunto

los juicios acerca del cumplimiento de los criterios de calidad para todos los componentes. Mediante estos debates es posible identificar y caracterizar rasgos positivos, aspectos deficitarios, problemas y alternativas para solucionarlos, llegando por lo tanto a conclusiones sobre la calidad de la carrera y, además, generar compromisos personales e institucionales para su mejoramiento continuo.

El Informe de Autoevaluación

El Informe de autoevaluación es un resultado escrito y de consenso del proceso realizado por la carrera para analizar en qué medida cumple con los criterios de calidad establecidos por el Sistema ARCU-SUR.

Características

El informe presentará las siguientes propiedades:

1. Técnico: se fundamenta en recursos metodológicos válidos y en información confiable.
2. Representativo: expresa el trabajo y participación de la comunidad académica correspondiente.
3. Analítico: va más allá de la mera descripción de las situaciones detectadas y de las estimaciones subjetivas, identificando causas y efectos.
4. Equilibrado: toma en cuenta tanto los logros cuanto los aspectos deficitarios y los pondera adecuadamente.
5. Realista: en cuanto al plan de mejoramiento y a las proyecciones futuras.

La autoevaluación debe ser una práctica permanente de las instituciones de educación superior y consolidar una cultura de evaluación es un presupuesto básico para la mejoría de la calidad.

Estructura

Los principios generales para la elaboración del informe son los siguientes:

- Debe contrastar el desempeño de la carrera con los criterios de calidad establecidos para la titulación en el marco del MERCOSUR. Asimismo, debe tomar en consideración sus propias metas y objetivos. Si se tratara de una reacreditación, deberá prestarse especial atención al desarrollo del plan de mejoras y a las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso.
- Debe incorporar una adecuada combinación de elementos descriptivos y analíticos, incluyendo evidencia comprobable de las afirmaciones hechas.
- Debe hacer referencia tanto a los aspectos favorables y desfavorables para el cumplimiento de los criterios de calidad, a sus causas y a las medidas que se propone adoptar, a las acciones para la mejora y a las estrategias para implementar esas acciones y garantizar la calidad en forma permanente.

Para facilitar esta tarea se ha diseñado la **Guía de Autoevaluación** que pone en relación, a través de su estructura e índices, las dimensiones y componentes del Documento de Criterios,

los aspectos centrales de los criterios y los juicios que las carreras deben formular acerca de su situación.

La estructura de esta Guía sigue la del Documento de Criterios de Calidad que debe ser consultado como marco de referencia central para la generación de información y la formulación de los juicios.

DIMENSION 1 – CONTEXTO INSTITUCIONAL

Para cada componente, analizar la carrera en relación con los criterios de calidad formulados y formular un juicio sobre su grado de cumplimiento.

Componente 1.1: Características de la Carrera y su inserción institucional

- Ámbito universitario.
- Misión, objetivos y planes de desarrollo.
- Participación de la comunidad universitaria.
- Política institucional sobre investigación y extensión y participación de la carrera.
- Desarrollo de programas de pos título o posgrado.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 1.2: Organización, gobierno, gestión y administración de la carrera

- Coherencia entre gobierno, estructura, gestión, proyecto académico.
- Sistemas de información y comunicación.
- Acceso a la información.
- Reglamentos.
- Perfil académico de autoridades.
- Previsiones presupuestarias.
- Financiamiento.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 1.3: Sistema de evaluación del proceso de gestión

- Mecanismos de evaluación continua.
- Plan de desarrollo documentado.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 1.4: Procesos de admisión y de incorporación

- Procesos de admisión.
- Informaciones a los recién ingresados.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 1.5: Políticas y programas de bienestar institucional

- Programa de becas
- Promoción de la cultura.
- Programas para el bienestar de la comunidad universitaria.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 1.6: Proceso de autoevaluación

- Proceso de autoevaluación permanente.
- Autoevaluación con la participación de los miembros de la comunidad universitaria.
- Insumo para los procesos de evaluación externa.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el

componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Compendio evaluativo de la dimensión

Considerando el grado de cumplimiento de los criterios y el juicio elaborado para cada componente realizar un compendio evaluativo sobre la Dimensión. Si se tratara de una reacreditación deberá prestarse especial atención al grado de cumplimiento del plan de mejoras y las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso de acreditación.

DIMENSION 2 – PROYECTO ACADÉMICO

Para cada componente, analizar la carrera en relación con los criterios de calidad formulados y formular un juicio sobre su grado de cumplimiento.

Componente 2.1: Plan de estudios: Perfil del egresado y estructura curricular

- Perfil y competencias de egresado.
- Estructura curricular.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 2.2: Procesos de Enseñanza-Aprendizaje: Metodologías

- Coherencia de metodologías de enseñanza con el perfil.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 2.3: Procesos de Enseñanza-Aprendizaje: Actividades Educativas

- Coherencia de actividades educativas con el perfil.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 2.4: Sistemas de Evaluación

- Sistemas de evaluación y autoevaluación.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 2.5: Investigación y Desarrollo Tecnológico

- Coherencia de la investigación con el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Coherencia de la investigación con las necesidades del medio.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 2.6: Extensión, vinculación y cooperación

- Coherencia de la extensión con el proyecto académico y las necesidades del medio.
- Coherencia de las actividades de intercambio con el proyecto académico.
- Coherencia de los instrumentos de vinculación y cooperación con el proyecto académico.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Compendio evaluativo de la dimensión

Considerando el grado de cumplimiento de los criterios y el juicio elaborado para cada componente realizar un compendio evaluativo sobre la Dimensión. Si se tratara de una reacreditación deberá prestarse especial atención al grado de cumplimiento del plan de mejoras y las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso de acreditación.

DIMENSION 3 – COMUNIDAD UNIVERSITARIA16 cm

Para cada componente, analizar la carrera en relación con los criterios de calidad formulados y formular un juicio sobre su grado de cumplimiento.

Componente 3.1: Estudiantes

- Requisitos de ingreso y admisión.
- Población estudiantil.
- Desempeño académico de los estudiantes.
- Oferta de actividades extracurriculares.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 3.2: Graduados

- Cursos de actualización.
- Seguimiento de los graduados.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 3.3: Docentes

- Coherencia cuantitativa y cualitativa con el proyecto académico.
- Pertinencia de la actividad docente con el proyecto académico y en caso de corresponder, al plan o sugerencias de mejora integradas a la acreditación anterior.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 3.4: Personal no-docente

- Cantidad de personal no docente.
- Habilidades del personal no docente.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Compendio evaluativo de la dimensión

Considerando el grado de cumplimiento de los criterios y el juicio elaborado para cada componente realizar un compendio evaluativo sobre la Dimensión. Si se tratara de una reacreditación deberá prestarse especial atención al grado de cumplimiento del plan de mejoras y las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso de acreditación.

DIMENSION 4 – INFRAESTRUCTURA

Para cada componente, analizar la carrera en relación con los criterios de calidad formulados y formular un juicio sobre su grado de cumplimiento.

Componente 4.1: Infraestructura física y logística

- Coherencia de las construcciones con el proyecto académico.
- Coherencia de las construcciones con el bienestar.
- Coherencia de los medios de comunicación con el proyecto académico.
- Coherencia de los medios de transporte con el proyecto académico.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 4.2: Bibliotecas

- Coherencia del acervo bibliográfico con el proyecto académico.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Componente 4.3: Instalaciones y equipamientos

- Coherencia del equipamiento con el proyecto académico.
- Coherencia de los campos experimentales con el proyecto académico.

Redactar un texto que refleje la aplicación de cada uno de los criterios incluidos en el componente.

Mencionar

- Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción del componente
- Acciones en marcha para garantizar la calidad en forma permanente

Compendio evaluativo de la dimensión

Considerando el grado de cumplimiento de los criterios y el juicio elaborado para cada componente realizar un compendio evaluativo sobre la Dimensión. Si se tratara de una reacreditación deberá prestarse especial atención al grado de cumplimiento del plan de mejoras y las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso de acreditación.

Síntesis de la AUTOEVALUACIÓN

Después de concluido el análisis de la carrera a través de la aplicación de todos los criterios y considerando su nivel de cumplimiento, sintetizar los principales juicios y elementos de la autoevaluación en una redacción clara, objetiva y estructurada. Si se tratara de una reacreditación prestar especial atención al desarrollo del plan de mejoras y las sugerencias establecidas para la carrera en su anterior proceso de acreditación.

I – Aspectos favorables y desfavorables del cumplimiento o satisfacción de los criterios y al plan o sugerencias de mejora integradas a la acreditación anterior en el conjunto de la carrera. Destacar los rasgos principales de la carrera en cuanto al cumplimiento de los criterios y al plan o sugerencias de mejora integradas a la acreditación anterior.

II - Acciones para la mejora de la carrera, para prevenir riesgos y/o evitarlos.

III – Estrategias principales para implementar las acciones y garantizar la calidad de la carrera en forma permanente.

ANEXO C – MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA**RANA****MERCOSUR EDUCATIVO**

Reunión de Ministros de Educación
Comité Coordinador Regional
Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior
Red de Agencias Nacionales de Acreditación

**SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL
RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADEMICA DE SUS
RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS**

SISTEMA ARCU-SUR**MANUAL DE
PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA**

2020

ÍNDICE

Sobre el manual	2
1. Contextualización.....	2
2. El Mecanismo Experimental.....	2
3. Creación del Sistema ARCU-SUR	3
4. Organización del Sector Educativo del MERCOSUR.....	4
4.1. Estructura.....	4
4.2. Planes operativos del SEM.....	5
4.3. La Red de Agencias Nacionales de Acreditación, RANA.....	6
4.4. Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR - SIC.....	6
5. Sistema de Acreditación - Sistema ARCU-UL.....	7
5.1. Principios generales del Sistema.....	7
5.2. Administración del Sistema ARCU-SUR.....	7
5.3. Alcances y efectos del Sistema ARCU-SUR.....	8
6. Procedimientos del Sistema ARCU-SUR.....	9
6.1. Flujograma.....	9
6.2. Lanzamiento de la Convocatoria por la RANA y las ANA's.....	9
6.3. Candidatura.....	10
6.4. Aceptación de la Institución de Educación Superior para su participación en el proceso de acreditación por el Sistema ARCU-SUR.....	10
6.5. Preparación de la documentación por parte de las instituciones de educación superior y entrega del informe a la Agencia Nacional de Acreditación.....	11
6.6. Formulario de Recolección de Datos e Información.....	12
6.7. Proceso de autoevaluación.....	13
6.8. El Informe de autoevaluación.....	13
6.9. Sentido y función de la evaluación externa.....	15
6.10. Registro de Pares Evaluadores.....	16
6.11. Constitución de los Comités de Pares.....	16
6.12. Capacitación de pares evaluadores.....	18
6.13. Visita del Comité de Pares.....	18
6.14. Informes del Comité de Pares.....	18
6.14.1. Informe preliminar.....	19
6.14.2. Observaciones de la institución al informe preliminar.....	19
6.14.3. Informe final del Comité de Pares.....	19
6.15. Dictamen acerca de la acreditación e información a instancias MERCOSUR	

Anexo I: MERCOSUR/CMC/DEC N° 17/08

Anexo II: Plan operativo 2006-2010

Anexo III: Plan operativo 2011-2015

Anexo IV: Modelo del Dictamen de Acreditación

Anexo V: Decisión 18/2017

Sobre el manual

El presente manual de operaciones del Sistema ARCU-SUR es de aplicación en el proceso de acreditación MERCOSUR para carreras de grado.

En el mismo se encuentra la información relevante y esencial sobre el Sistema en su conjunto, su ubicación en las políticas del Sector Educativo del MERCOSUR, del cual forma parte, la estructura de los acuerdos regionales que definen sus procedimientos, así como los aspectos que deben tener en cuenta las instituciones participantes en el proceso y la orientación para el trabajo de los pares evaluadores.

1. Contextualización

El Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias para el MERCOSUR, ARCU-SUR es la continuación de un proceso de similares características, denominado Mecanismo Experimental de Acreditación (MEXA), que se aplicó en un número limitado de carreras de Agronomía, Ingeniería y Medicina. Estas tres titulaciones fueron determinadas por la Reunión de Ministros de Educación, para dar inicio al proceso experimental.

Los países participantes fueron Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile¹, con un total de 62 carreras acreditadas: 19 de Agronomía, 29 de Ingeniería y 14 de Medicina.

La evaluación del MEXA demostró que fue adecuada la prospección realizada por el Sector Educativo del MERCOSUR, SEM, y que por ello resultaba conveniente la instalación de un sistema de acreditación permanente de la calidad de la formación de nivel universitario en la región.

2. El Mecanismo Experimental

La base para el desarrollo del proceso de acreditación de carreras de grado es el **“Memorándum de Entendimiento sobre la Implementación de un Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Títulos de Grado Universitario en los Países del MERCOSUR, Bolivia y Chile”**, aprobado por la Reunión de Ministros de Educación en junio de 1998 y revisado en junio de 2002 (el documento completo así como los demás documentos orientadores del proceso de acreditación MERCOSUR se encuentran en el sitio Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR – <http://sicmercosul.mec.gov.br>).

El diseño del Mecanismo Experimental fue iniciado en el año 1998 con la creación de Comisiones de Especialistas por disciplina, para cada una de las titulaciones. Estas Comisiones tuvieron a su cargo elaborar las dimensiones, los criterios, los indicadores y las fuentes de información, que sirvieron de base

¹ En este caso, no se incluyeron las carreras de Ingeniería

para los procesos de autoevaluación institucional y las posteriores visitas de verificación.

Los procesos de evaluación de las carreras se desarrollaron entre los años 2004 y 2006, a través de llamados consecutivos, comenzando por Agronomía, siguiendo por Ingeniería², y concluyendo con Medicina.

En noviembre del año 2006, en la ciudad de Gramado, Brasil, se dio conclusional proceso de evaluación de la aplicación del MEXA, en una actividad en la que participaron representantes de las Agencias de Acreditación, instituciones acreditadas, pares evaluadores e integrantes de las Comisiones de Especialistas.

La evaluación confirmó que fue acertada la opción hecha por el Sector Educativo del MERCOSUR, al promover esta actividad dentro de las centrales de su plan de actividades, dado que la propuesta consolidó la acreditación de calidad de la formación de grado como un elemento sustancial para la mejora de la calidad de la Educación Superior y en un avance para el proceso de integración regional.

Asimismo, se señaló que la institucionalización de un sistema de acreditación regional de la calidad de la formación de grado, constituía una política de Estado conveniente, a ser adoptada por los países del MERCOSUR.

En sintonía con ello, la XXXI Reunión de Ministros de Educación, celebrada el 24 de noviembre de 2006, en Belo Horizonte, Brasil, dio por concluida la etapa del Mecanismo Experimental y aprobó el plan de trabajo orientado a la elaboración de un sistema de acreditación permanente.

3. Creación del Sistema ARCU-SUR

Con esa indicación emanada de las máximas autoridades del Sector Educativo del MERCOSUR, las Agencias Nacionales de Acreditación iniciaron el trabajo de transformar el mecanismo experimental en uno de naturaleza permanente.

Las bases orientadoras para la constitución del Sistema ARCU-SUR fueron definidas en el "MEMORÁNDUM DE ENTENDIMIENTO PARA LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS, PARA EL RECONOCIMIENTO DE LAS RESPECTIVAS TITULACIONES, EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS", aprobado en la XXXIII Reunión de Ministros de Educación, realizada el 09 de noviembre de 2007, en Montevideo, Uruguay.

Este Memorándum, suscrito entre los Ministros de Educación, asumió posteriormente el carácter de *Acuerdo* entre los países a través de una Decisión del Grupo Mercado Común. La Decisión N° 17/08 suscrita en San Miguel de Tucumán, Argentina, el 30 de junio de 2008, aprueba el texto que fija

² En las especialidades de Ingeniería Civil, Química, Industrial, Electrónica y Mecánica

las bases definitivas del Sistema ARCU-SUR, a través del documento “ACUERDO SOBRE LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE SUS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS” (**Anexo I**).

Este sistema se orienta a la mejora permanente de la formación de las personas, con patrones de calidad requeridos para la promoción del desarrollo económico, social, político y cultural de nuestros pueblos. Asimismo, se orienta hacia la consolidación de una sociedad del conocimiento y una comunidad científica regional, orientadas a la constitución de un mundo igualitario y de paz, donde prevalezca la responsabilidad, la defensa de los derechos humanos, el medio ambiente y la cooperación solidaria.

4. Organización del Sector Educativo del MERCOSUR

4.1. Estructura

El Sector Educacional del MERCOSUR (SEM) se originó con la firma del Protocolo de Intención, por parte de los Ministros de Educación de la Región el 13 de diciembre de 1991, como un espacio diferenciado para el tratamiento específico de los asuntos educacionales dentro del marco de la integración regional.

En su trayectoria se identifican dos etapas: la primera (1991 – 1995), caracterizada por la definición de un conjunto de medidas para superar barreras jurídicas y administrativas y permitir así la movilidad e intercambio de personas y bienes en las áreas científicas, técnicas y culturales y la segunda (1995 hasta hoy), distinguida por los avances realizados en el proceso de implementación de políticas de impacto directo en las sociedades de la Región.

La misión del Sector Educacional es contribuir al logro de los objetivos del MERCOSUR a través del estímulo a la formación de la conciencia para la integración y para la promoción de educación de calidad para todos, en un proceso de desarrollo con justicia social y en consonancia con la singularidad cultural de sus pueblos.

A fin de permitir un mayor grado de operatividad del Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), en la XXXIX Reunión de Ministros de Educación se acordó modificar la estructura e incorporar nuevos grupos de trabajo.

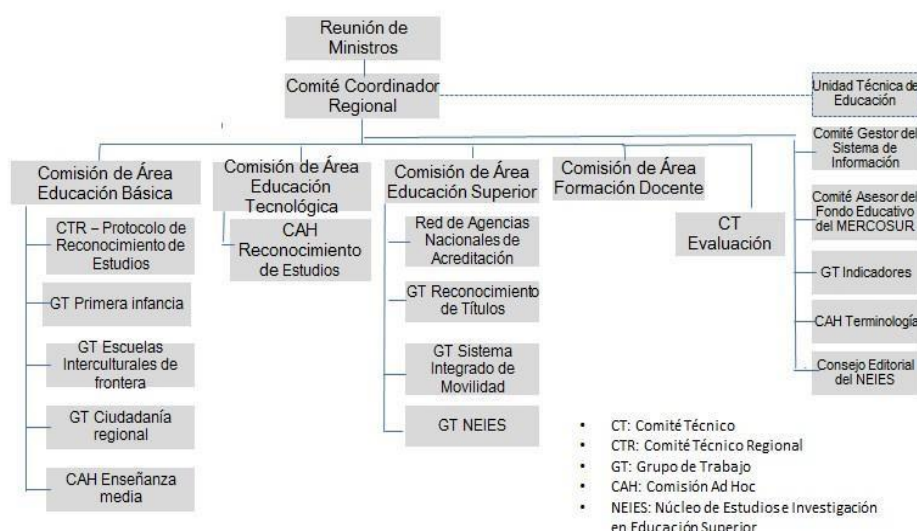
La estructura del Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), cuenta con los siguientes ámbitos:

- La Reunión de Ministros de Educación (RME) constituye la instancia institucional superior del SEM.
- El Comité Coordinador Regional (CCR) constituye la instancia institucional que asiste de modo permanente a la RME.
- Comisiones de Área (CA) son instancias dependientes del CCR que abordan temáticas específicas de la agenda educativa regional.
- Grupos de Trabajo (GT) son creadas por la RME y/o el CCR, de carácter temporario que cesarán en sus funciones una vez concluida la tarea asignada.

- Comité de Gestión de Sistema de Información y Comunicación (CGSIC) atiende los requerimientos de comunicación, difusión del conocimiento, información y trabajo colaborativo en el ámbito del SEM, en cualquier nivel, utilizando tecnologías de comunicación social e información como recursos para cumplir con su cometido.
- Comité Técnico de Evaluación (CTE) tiene la función de establecer los lineamientos a partir de los cuales definir un conjunto de criterios comunes para la evaluación de la calidad de la educación de la región.
- Comité Asesor del Fondo Educativo del MERCOSUR (CAFEM) asesora en aquellas cuestiones relacionadas a dicho fondo.
- Grupos Gestores de Proyectos (GGP) son instancias temporales específicas convocadas por el CCR a iniciativa propia o a sugerencia de las CA.

El gráfico que sigue esquematiza la ubicación y relación de estos órganos del SEM.

Organigrama Sector Educativo del MERCOSUR (MERCOSUR CMC/DEC. N°18/17)



42 Planes operativos del SEM

El Sector Educativo del MERCOSUR ha ido desarrollando a lo largo de los años, diferentes Planes de Acción que han marcado sus prioridades para los diferentes niveles educativos.

Los Planes tienen definidas la Misión del SEM, los Objetivos estratégicos para el período correspondiente, los Principios que orientan su acción y las Actividades asociadas.

Se adjuntan en los **Anexos II y III** los planes 2006-2010 y 2011-2015.

43. La Red de Agencias Nacionales de Acreditación, RANA

Asumiendo el mandato establecido en el Acuerdo del GMC 17/08, las Agencias de Acreditación del MERCOSUR se han organizado como una Red, a fin de constituirse en la instancia ejecutora de los Planes Operativos, a los efectos de celebrar los acuerdos, asumir las decisiones y procedimientos establecidos por el Consejo del Mercado Común y la Reunión de Ministros de Educación, en lo concerniente a la implementación del Sistema ARCU-SUR.

Son miembros plenos de esta Red, los Institutos, Comisiones o Agencias Nacionales de Evaluación y Acreditación universitaria, establecidas en forma oficial en cada uno de los países miembros o asociados, de acuerdo a lo establecido en el documento "ACUERDO SOBRE LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE SUS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS".

La coordinación de las actividades es ejercida por la Agencia del país sede de la Presidencia *pro-tempore* del MERCOSUR Educativo. Asimismo, la Secretaria permanente de la Red asiste a la Presidencia y rota a cada dos años entre los Estados partes de MERCOSUR según acuerdo en la reunión de la Red.

La Red se reúne en forma ordinaria al menos 2 veces por año, pudiendo hacerlo en forma extraordinaria por convocatoria de la Secretaría, previa consulta con todos los miembros.

La Presidencia *pro-tempore* confecciona la Agenda de las reuniones y elabora las actas. Estas deben ser públicas, comunicarse de manera oficial a la RME a través de las instancias pertinentes, y posteriormente, publicarse en la página del SIC.

La responsabilidad de las actividades del Sistema ARCU-SUR en cada Estado Miembro o Asociado, corresponde con exclusividad a la Comisión o Agencia Nacional miembro de la RANA.

44. Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR - SIC

El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo (<http://sicmercosul.mec.gov.br>) suministrará información sobre la RANA, las Agencias Nacionales de Acreditación, los criterios de calidad y las carreras acreditadas.

Esa información también estará disponible en el portal de ARCU-SUR (http://www.arcusur.org/arcusur_v2/) donde se mantendrá actualizado un registro regional de carreras acreditadas y se brindará información específica acerca de los procesos de acreditación.

5. Sistema de Acreditación -Sistema ARCU-SUL

El texto completo del Acuerdo GMC 17/08 se encuentra en Anexo I.

51. Principios generales del Sistema

- La acreditación es el resultado del proceso de evaluación, mediante el cual se certifica la calidad académica de las carreras de grado, estableciendo que satisfacen el perfil del egresado y los criterios de calidad previamente aprobados a nivel regional para cada titulación.
- El Sistema se gestionará en el ámbito del Sector Educativo del MERCOSUR, respetando tanto la legislación de cada país como la autonomía de las instituciones universitarias.
- La adhesión al Sistema es de carácter voluntario y podrán solicitarla las instituciones oficialmente reconocidas y habilitadas para otorgar los respectivos títulos, de acuerdo a la normativa legal de cada país y que tengan egresados.
- El Sistema alcanzará, en incorporaciones graduales a titulaciones que hayan sido determinadas por la Reunión de Ministros, en consulta con la Red de Agencias Nacionales de Acreditación y las instancias pertinentes del SEM.
- Un elemento de particular relevancia a la hora de definir una nueva titulación, es que su ejercicio profesional requiera tener grado universitario.
- El Sistema dará garantía pública en la región, del nivel académico y científico de los cursos, por lo cual los criterios y perfiles se definirán de manera tanto o más exigentes que los que se aplican en los países.
- El perfil del egresado y los criterios regionales de calidad serán elaborados por Comisiones Consultivas por titulación. Estas son propuestas y coordinadas en su funcionamiento por la RANA, y designadas por la CRC-ES, que es también la instancia que aprueba sus documentos.
- El proceso de acreditación comprende una autoevaluación por parte de la carrera, una evaluación externa por comités de pares y una resolución de acreditación, de responsabilidad de la Agencia Nacional de Acreditación.
- La acreditación tendrá vigencia por un plazo de seis años y será reconocida por los Estados Miembros del MERCOSUR y los Asociados, que adhieran al Acuerdo.

52 Administración del Sistema ARCU-SUR

La administración del Sistema ARCU-SUR es de responsabilidad de las Agencias Nacionales de Acreditación, entidades específicas responsables de los procesos de evaluación y acreditación de la educación superior designadas por los Estados Parte o Asociados ante la REM.

En todos los casos las Agencias deben reunir los siguientes atributos:

- Ser una institución de derecho público, reconocida de conformidad con las disposiciones legales y constitucionales vigentes en su país de origen Ser dirigida por un órgano colegiado
- Dar garantía de autonomía e imparcialidad, estar integrada por miembros personal idóneos, y contar con procedimientos adecuados a las buenas prácticas internacionales.

Es de importancia sustantiva que cada Agencia o Comisión miembro de la RANA Red de Agencias Nacionales de Acreditación

garantice la existencia de un equipo técnico permanente que pueda apoyar la implementación y gestión del Sistema ARCU-SUR. Para esos efectos la RANA mantendrá activo y vigente un programa de capacitación de técnicos que incluirá instancias nacionales y regionales de cumplimiento obligatorio.

5.3. Alcances y efectos del Sistema ARCU-SUR

Los Estados Parte y Asociados reconocen mutuamente la calidad académica de los títulos de grado otorgados por Instituciones cuyas carreras hayan sido acreditadas en este Sistema, durante el plazo de vigencia de la respectiva resolución de acreditación.

Ese reconocimiento no confiere de por sí, derecho al ejercicio de la profesión en los demás países, aunque sí será tomada en cuenta, como criterio común para articular con programas regionales de cooperación como vinculación, fomento, subsidio, movilidad entre otras, que beneficien a los sistemas de educación superior en su conjunto.

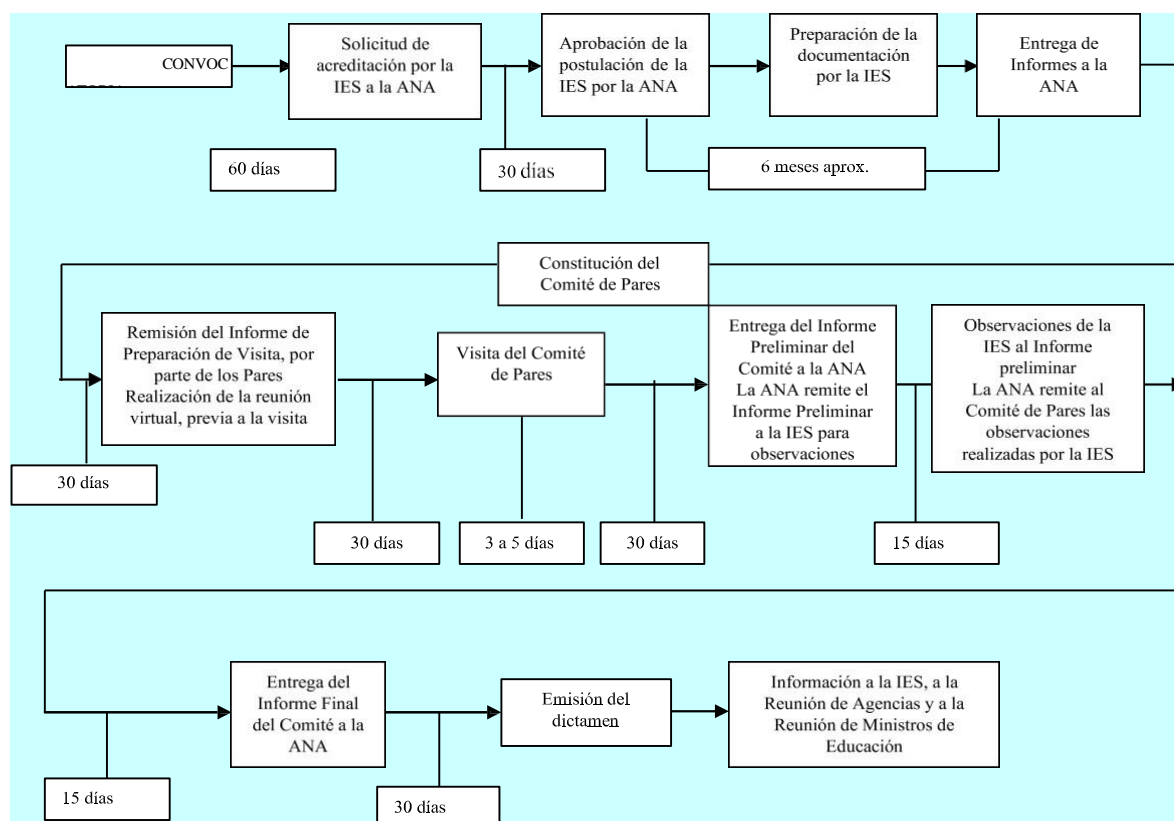
La acreditación en el Sistema ARCU-SUR será impulsada por los Estados adherentes como criterio común para facilitar el reconocimiento mutuo de títulos o diplomas de grado universitario para el ejercicio profesional, en convenios o tratados o acuerdos bilaterales, multilaterales, regionales o subregionales que se celebren al respecto.

6. Procedimientos del Sistema ARCU-SUR

6.1. Flujograma

El flujograma describe gráficamente los pasos que configuran el proceso de acreditación del Sistema ARCU-SUR, con los tiempos sugeridos para las fases del mismo.

Es altamente deseable que el plazo total para la acreditación ARCU-SUR no sobrepase el año de duración.



IES: Institución de Educación Superior - ANA: Agencia Nacional de Acreditación

62 Lanzamiento de la Convocatoria por la RANA y las ANA's

La RANA es responsable de la convocatoria para la acreditación por el Sistema ARCU-SUR.

Una vez acordada la convocatoria a nivel de la RANA, cada Agencia Nacional realiza el llamado para las titulaciones específicas, definidas por la RME, siguiendo las directrices definidas por la RANA e informando a las instituciones de educación superior contempladas en la convocatoria sobre los requisitos que deben cumplir para incorporarse al proceso.

La RANA aprobará un calendario estableciendo períodos bianuales para convocar cada titulación. De este modo, las convocatorias serán flexibles y los países no tendrán la obligación de convocar simultáneamente, sino dentro del período establecido. Para las carreras ya acreditadas se respetarán las fechas de vencimiento.

63. Candidatura

La participación en la acreditación por el Sistema ARCU-SUR es voluntaria.

Las instituciones que deseen presentar una carrera a la acreditación MERCOSUR deben hacer llegar una solicitud por escrito a la Agencia Nacional de Acreditación correspondiente.

Dicha solicitud debe contener al menos la siguiente información:

- Identificación de la institución solicitante y de la o las carreras que pretenda someter a la acreditación.
- Declaración explícita de que cumple con los requisitos básicos para presentar carreras a la acreditación establecidos en el ARCU-SUR, que acepta los criterios de evaluación establecidos en él y las normas básicas de acreditación concordadas entre los países del MERCOSUR, además del compromiso de presentar el informe de autoevaluación, recibir la visita de un Comité de Pares y aceptar el dictamen de acreditación que proceda.

64. Aceptación de la Institución de Educación Superior para su participación en el proceso de acreditación por el Sistema ARCU-SUR

La Agencia Nacional de Acreditación, una vez recibida la solicitud y comprobado que la institución y la carrera cumplen con los requisitos establecidos, seguirá los procedimientos que ella misma haya definido para proceder a la acreditación, los que deben ser concordantes con los procedimientos de acreditación establecidos por el ARCU-SUR.

Es recomendable que estos procedimientos incluyan la suscripción de un acuerdo formal, mediante el cual cada parte adopta los compromisos esenciales para el correcto desempeño del proceso de Acreditación en el Sistema ARCU-SUR, tales como:

En el caso de la institución, ésta se compromete a:

1. llevar a cabo en la respectiva carrera, oportunamente, el procedimiento de autoevaluación y someterse a la evaluación externa por Pares Evaluadores, en los términos aprobados por la Agencia Nacional de Acreditación;
2. entregar a la Agencia Nacional de Acreditación la información requerida, incluyendo una descripción de los procesos de autorregulación y control internos de calidad;
3. hacer un seguimiento a partir de los resultados de la acreditación practicada y considerar en su plan de desarrollo la implementación de las acciones sugeridas en el informe de acreditación.

En el caso de la Agencia Nacional de Acreditación, ésta se compromete a:

1. practicar los procedimientos de evaluación integrantes del Sistema ARCU-SUR con integridad e independencia;
2. respetar la confidencialidad de la información que tenga carácter reservado;
3. desarrollar las actividades de asistencia técnica necesarias para facilitar la aplicación de los procedimientos de acreditación;
4. cumplir con las normas básicas para la acreditación concordadas entre los países para el Sistema ARCU-SUR;
5. informar a la RANA acerca de los resultados del proceso.

El acuerdo entre la institución y la agencia deberá incluir el mecanismo de financiamiento del proceso de acreditación.

La respuesta de la Agencia Nacional de Acreditación debe entregarse a la institución de educación superior en un plazo máximo de treinta días, desde la fecha de presentación de la solicitud como se indica en el Flujograma.

65. Preparación de la documentación por parte de las instituciones de educación superior y entrega del informe a la Agencia Nacional de Acreditación

Las carreras participantes en el Sistema ARCU-SUR deben preparar la documentación necesaria para que se lleve a cabo el proceso. Para ello, es necesario completar el Formulario de Recolección de Datos e Información y elaborar el informe de Autoevaluación

Una vez completados los documentos, la institución hace entrega de ellos a la Agencia Nacional de Acreditación, con el fin de que ésta pueda preparar el proceso de evaluación externa ARCU-SUR.

La Agencia Nacional de Acreditación revisa los documentos presentados con el fin de verificar que contengan la información requerida y en caso de que lo considere necesario, solicita a la institución los antecedentes faltantes.

66. Formulario de Recolección de Datos e Información

Tiene por objeto recoger y presentar los datos e información necesarios para evaluar las dimensiones Contexto Institucional, Proyecto Académico, Comunidad Académica e Infraestructura de la carrera.

Cada país deberá contar con un instrumento que permita recolectar la información necesaria para dar cuenta de los indicadores de cada una de las dimensiones de los documentos de criterios, pero además, garantizar que la mencionada información sea de calidad y profundidad similar para todas las instituciones. El instrumento de recolección de información deberá hacerse público en el ámbito de la RANA.

67. Proceso de autoevaluación

El proceso de autoevaluación requiere un conjunto de acciones mediante las cuales la carrera que busca la acreditación ARCU-SUR da cuenta del grado en que se ajusta a los criterios de calidad establecidos por Sistema y concordados para ello. Se espera, además, que manifieste el grado en que alcanza sus propias metas y propósitos.

Algunos elementos que deben ser tenidos en cuenta para el éxito de este proceso de auto evaluación son los siguientes:

I - Compromiso de las autoridades

Los directivos de la institución deben comprometerse con este proceso de auto

evaluación y promover la participación y el compromiso de los diferentes estamentos en las actividades autoevaluativas.

II - Liderazgo, consenso y participación

Es posible que los procesos de evaluación y análisis generen una natural resistencia, la cual debe ser abordada y superada a través de la participación y el consenso sobre la importancia del proceso de evaluación para el mejoramiento de la calidad.

Es recomendable que el proceso sea liderado por académicos de la carrera sometida a la autoevaluación con fines de acreditación ARCU-SUR. El proceso de la autoevaluación contribuye al diagnóstico de deficiencias, la identificación de soluciones y la formulación de estrategias para mejorar la calidad.

Se recomienda que la carrera cuente con una estructura formal para planificar, dirigir y coordinar el proceso y redactar el informe final.

III - Claridad y transparencia

La institución debe dar a conocer los propósitos y objetivos de este proceso de autoevaluación a toda la comunidad. La claridad y transparencia en el desarrollo del proceso crea un clima de confianza y de seguridad.

IV - Calidad y pertinencia de la información

Para el desarrollo de esta autoevaluación se requiere disponer de información suficiente, confiable y transparente que permita hacer un juicio sobre el cumplimiento de los criterios de calidad ARCU-SUR y formular recomendaciones, si necesarias, para la toma de decisiones sobre el mejoramiento de la calidad de la carrera.

68. El Informe de autoevaluación

El Informe de autoevaluación es el resultado de proceso de autoevaluación hecho en la carrera para averiguar si ella cumple con los criterios de calidad establecidos por el Sistema ARCU-SUR.

En anexo al presente manual, se incorpora la Guía de Autoevaluación para el Sistema ARCU-SUR.

69. Sentido y función de la evaluación externa

La evaluación externa es un hito central del proceso de evaluación para la acreditación ARCU-SUR y constituye un ejercicio profesional exigente y motivador.

Su objetivo es verificar que la carrera cumple con los criterios de calidad, acordados en el ámbito del Sistema ARCU-SUR, tomando en cuenta, entre otros el informe de autoevaluación.

A los efectos de la implementación de la evaluación externa, los países participantes

del Sistema ARCU-SUR tendrán dos opciones:

I - Implementar el procedimiento ARCU-SUR

Continuar con los procedimientos como se han implementado hasta el momento en lo que hace a convocatorias, período de autoevaluación, conformación de los comités de pares, visita, informe de evaluación, vista y resolución final, tal como se describen en los puntos 6.10, 6.12, 6.13 y 6.14.

II - Solicitar la autorización de la RANA para llevar adelante las acreditaciones ARCU-SUR en forma simultánea con las acreditaciones nacionales.

Dicha solicitud deberá estar acompañada por la conformidad o acuerdo del país respectivo, si fuere necesario para la agencia solicitante. Este procedimiento es exclusivo de las agencias estatales de acreditación. Esta autorización deberá ser renovada a cada ciclo evaluativo (cada 6 años).

II.1 Pasos a seguir para la autorización

Para que se apruebe la solicitud de autorización el organismo pertinente del país interesado deberá cursar el pedido al pleno de la RANA.

Recibida la solicitud, la RANA designará al menos dos observadores (de distintos países miembros del Mercosur), que deberán ser integrantes de las agencias (equipo directivo y/o equipo técnico de las agencias), con capacitación adquirida en los procesos de acreditación ARCU-SUR y asistirán al primer proceso de evaluación que lleve adelante la agencia respectiva, a los efectos de realizar la observación del procedimiento de acreditación. Para la tarea, deberán utilizar una guía aprobada por la RANA en la que se consignen los aspectos a observar. Analizados los informes de los observadores, la RANA podrá: aprobar la solicitud, requerir a la agencia respectiva ajustes o informes adicionales que salven las observaciones asentadas en los informes o desestimar la solicitud.

II.2 Procedimiento a seguir una vez obtenida la autorización

Cuando la agencia realice una convocatoria nacional convocará un mínimo de 3 pares evaluadores del ARCU-SUR, provenientes de diferentes países, a los efectos de participar en el proceso de acreditación. Este número deberá incrementarse en tanto el número de carreras involucradas lo requiera. En la medida de lo posible es conveniente lograr una alta rotación de pares, en cuanto al país de origen. Oportunamente la agencia deberá informar a la RANA quiénes serán los pares intervinientes.

El conjunto del comité evaluará según ambas normas (nacional y ARCU-SUR). Si bien se favorecerá el trabajo integrado del comité, los pares extranjeros prestarán especial atención a lo requerido por los criterios ARCU-SUR. Para la evaluación ARCU-SUR se empleará la guía de pares vigente para el Sistema.

Cuando la titulación ARCU-SUR no esté incluida entre las que el país acredita anivel nacional se respetará el procedimiento descrito en la opción A.

El Sistema ARCU-SUR es un proceso de validez regional y alcance internacional. Por ello, para la evaluación externa, es esencial que los Pares Evaluadores hayan recibido un entrenamiento previo y que el trabajo que se va a desarrollar en la visita esté cuidadosamente planificado.

La actividad del Comité de Pares es clave en el proceso de acreditación, pues sus opiniones y recomendaciones – debidamente fundadas – acerca de la calidad de la carrera, hacen un aporte externo e independiente que resulta fundamental para que la Agencia Nacional de Acreditación forme su propio juicio y elabore el dictamen con respecto a la acreditación de la carrera.

En las Guías de Pares se establecen los antecedentes que deben ser tomados en consideración por el Comité de Pares y las tareas que es preciso realizar antes de visitar la institución.

6.10. Registro de Pares Evaluadores

La Reunión de Agencias Nacionales de Acreditación organiza y mantiene un registro de Pares Evaluadores MERCOSUR para cada carrera.

Los Pares Evaluadores son destacados expertos provenientes de la comunidad académica y universitaria o del campo profesional, que cuentan con una reconocida trayectoria docente, científica y en gestión académica equivalente a la desarrollada por la carrera en acreditación. Se los denomina “pares” pues se trata de personas que comparten entre ellos y con el cuerpo académico que se desempeña en la carrera, la cultura propia de la disciplina o profesión y, por lo tanto, están familiarizados con el lenguaje y el estilo de la carrera.

El Registro sigue las directrices definidas por la RANA para el Sistema ARCU- SUR, según las cuales para integrar el Registro de Pares, los candidatos deberán ser docentes universitarios, del más alto nivel académico nacional y con capacidad de comunicación en los idiomas oficiales del MERCOSUR y haber participado de las actividades de capacitación establecidas a nivel nacional y regional por el Sistema ARCU-SUR.

Como directrices complementarias, se establecen en carácter preferencial, los siguientes requerimientos:

- Tener diez (10) años de ejercicio continuado como docente; Título de doctorado o maestría;
- Experiencia de cuatro (4) años en gestión de la educación superior; Experiencia en procesos de evaluación externa de instituciones o carreras o haber participado de instancias de capacitación para evaluación de la educación superior universitaria;
- Experiencia internacional;
- Experiencia en investigación y extensión;

- Experiencia o vinculación con el ejercicio profesional de la disciplina.

En el llenado del currículum normalizado deberá incluirse las especificidades del área de actuación/investigación del candidato.

6.11. Constitución de los Comités de Pares

Los Pares Evaluadores son seleccionados y designados por cada Agencia Nacional de Acreditación a partir del Registro de Pares Evaluadores del Sistema ARCU-SUR.

El Comité de Pares estará constituido por tres o más evaluadores, de los cuales al menos dos deben ser representantes de sendos Estados Parte o Asociados al MERCOSUR, distintos al organizador y deben ser convocados a través de la Agencia Nacional de Acreditación del país de origen de la carrera, la que informa a la institución al respecto. La institución recibirá la lista de pares actuantes y tiene el derecho de recusar a alguno de los miembros de esa lista, siempre que proporcione razones fundadas para ello. Uno de los integrantes del Comité de Pares será designado por la Agencia Nacional de Acreditación para actuar como Coordinador del Comité. Asimismo, cada Comité estará acompañado de un técnico de la Agencia, cuyo papel es orientar y facilitar el trabajo de los pares.

La Agencia Nacional de Acreditación debe contar con los mecanismos necesarios para verificar que los miembros del Comité de Pares no presenten conflictos de interés con la institución a la que pertenece la carrera que será objeto de evaluación (tales como vinculación laboral o académica reciente, relaciones familiares cercanas con directivos o académicos de la unidad u otras establecidas explícitamente por cada Agencia Nacional).

6.12. Capacitación de pares evaluadores

Para garantizar una formación adecuada en cantidad y calidad, se constituirá un equipo de capacitación de la RANA que se trasladará a distintas sedes de los talleres. Estas sedes podrán fijarse por subregiones, con la participación de al menos tres países. El equipo de capacitación estará conformado por integrantes del equipo directivo y/o equipo técnico de las agencias, o por personal equivalente. Deberá ser personal ampliamente capacitado en procesos de acreditación nacionales/ARCU-SUR, capaz de transmitir, tanto a pares disciplinares como a personal técnico de las agencias, los conocimientos y competencias necesarias para la implementación del proceso.

Cada agencia aportará un mínimo de 2 integrantes para conformar un plantel estable, al que sumará el par disciplinar que corresponda, a fin de atender los requerimientos de los distintos talleres. Todos los capacitadores deberán conocer la totalidad de los documentos de criterios vigentes y de los instrumentos aprobados (guías, ejercicios, etc.).

La duración de los talleres deberá ser de un mínimo de dos días o en tiempo equivalente en modalidad virtual.

La RANA confeccionará un programa que enuncie los objetivos, las competencias y los contenidos que deben transmitirse en los talleres e incluirá una serie de trabajos

prácticos pertinentes a cada tema. Este programa será el documento de referencia sobre el cual se podrán formular cambios en el futuro. Además favorecerá la homogeneidad de las capacitaciones que, de acuerdo con la nueva dinámica planteada, podrían llegar a realizarse en dos subregiones simultáneamente.

Para la elaboración de todos los materiales de trabajo se contará con la colaboración de las Comisiones Consultivas de las titulaciones incluidas.

El programa deberá incluir una sección que contemple la capacitación de los pares con relación a la realidad de los sistemas universitarios de cada país. Paralelo, cada agencia preparará un informe acerca de las características generales de la educación superior en su país y un “estado de la cuestión” de cada una de las titulaciones incluidas en el mecanismo.

Con relación a las características generales de la educación superior en el país deberá incluirse:

- ✓ Breve descripción de la agencia u órgano de acreditación con detalle de sus funciones, normativa y procedimientos de trabajo.
- ✓ Número total de universidades distinguiendo entre públicas y privadas.
- ✓ Aclaraciones sobre órganos competentes en la regulación de las universidades, normativas y todo aquello que contribuya con el conocimiento del sistema universitario del país del que se trate.

En lo que hace a la información sobre las titulaciones deberá incluirse:

- ✓ denominación del título,
- ✓ definición del perfil y matices que pudiera haber en el perfil del graduado según la región del país en la que se desarrollan las carreras (si corresponde)
- ✓ cantidad de carreras existentes en el país,
- ✓ cantidad de alumnos y de graduados (lo más actualizado que sea posible de acuerdo a la fecha de realización del taller),
- ✓ panorama de resultados de acreditación (si se trata de carreras acreditadas a nivel nacional).

Estos documentos deberán prepararse antes del inicio de los talleres y en el futuro sólo deberán actualizarse.

Quienes intervengan como capacitadores deberán participar de una actividad de puesta en común con el fin de intercambiar y homogeneizar los saberes y prácticas a transmitir.

Con referencia a la capacitación, se adoptará el mecanismo presencial o virtual, dependiendo de la naturaleza del tema y de los requerimientos.

Las agencias que sean sedes de los talleres serán las encargadas de certificar el cumplimiento de las actividades establecidas para los trayectos a distancia o la asistencia a los talleres presenciales. Para ello, la RANA aprobará un modelo de certificado que las agencias utilizarán. En él, se indicarán los datos personales, las

horas del curso, la fecha de realización, entre otros. Para otorgarlo, será necesario controlar la asistencia o el cumplimiento de las actividades establecidas para los trayectos a distancia. Aquel experto que no asista o no cumpla con la totalidad de los requerimientos del curso no podrá ser acreedor de un certificado y por lo tanto no podrá formar parte del banco de pares evaluadores. Además, se elaborará un mecanismo a los efectos de verificar las competencias adquiridas por los pares evaluadores durante el proceso de capacitación.

Los capacitadores también obtendrán un certificado que acredite su actividad en el taller.

Las agencias enviarán a la Secretaría de la RANA la lista de los capacitadores y asistentes que hayan completado la formación.

6.13. Visita del Comité de Pares

El Comité de Pares inicia su trabajo con el análisis del Informe de Autoevaluación y antecedentes presentados por la institución. Esta etapa exige que los Pares Evaluadores estén familiarizados con las normas establecidas para la Acreditación ARCU-SUR y los criterios de calidad que se aplican a la carrera evaluada y estudien detenidamente la información presentada por la institución. A partir de este análisis, identificarán los datos complementarios que requieren para la evaluación.

Con estos antecedentes y en un plazo no superior a 30 días, luego de recibir los informes de parte de la institución, los pares remiten un informe preparatorio de la visita.

El Coordinador del Comité recopila la información de estos informes y convoca a la reunión preparatoria de la visita, que puede realizarse en forma electrónica, con el fin de definir el programa de la misma e intercambiar puntos de vista acerca del proceso de evaluación externa. En esa reunión se determina también la información adicional que es preciso solicitar a la institución, tarea que corresponde a la Agencia Nacional de Acreditación correspondiente.

6.14. Informes del Comité de Pares

6.14.1. Informe preliminar

A partir del análisis de los antecedentes recibidos de parte de la institución y de la Agencia Nacional de Acreditación, y de las observaciones realizadas durante la visita, los Pares Evaluadores elaboran un informe preliminar que contiene sus principales observaciones con relación al cumplimiento de los criterios de calidad ARCU-SUR establecidos para la carrera que se está evaluando.

Dicho informe se organiza en la forma señalada en la Guía de Pares, adjunta al presente Manual, y se presenta a la Agencia Nacional de Acreditación en un plazo de 30 días contados desde el término de la visita.

La Agencia Nacional de Acreditación, dentro de los quince días siguientes a la recepción conforme de dicho documento, lo remite a la institución, con el fin de que

ésta lo conozca y si es necesario, formule sus observaciones.

6.14.2. Observaciones de la institución al informe preliminar

Como se señaló antes, la institución tiene la oportunidad de conocer el informe de los Pares Evaluadores y puede aprovecharla para hacer conocer a la Agencia Nacional de Acreditación su parecer, en caso de que éste contenga errores u omisiones que pudieran afectar la validez de los juicios emitidos. En ese caso, la institución debe presentar completa la información errónea o faltante, con los documentos de respaldo que sean necesario. Para ello tiene un plazo de quince días, desde la fecha de recepción del informe preliminar.

6.14.3. Informe final del Comité de Pares

En caso que la institución formule observaciones al informe preliminar del Comité de Pares, éstos deben hacerse cargo de ellas en la elaboración de su informe final en un plazo de quince días contados desde la recepción de las observaciones. Si no hay observaciones, se entiende que el informe preliminar constituye el informe final del Comité de Pares.

6.15. Dictamen acerca de la acreditación e información a instancias MERCOSUR

La Agencia Nacional de Acreditación debe pronunciarse sobre la acreditación ARCU-SUR de la carrera dentro de los treinta días siguientes a la recepción del informe final del Comité de Pares. Para emitir su dictamen debe tomar en consideración los siguientes antecedentes:

- Las conclusiones del informe de autoevaluación.
- La opinión del Comité de Pares en relación al Formulario de Antecedentes y a la Autoevaluación efectuada por la carrera.
- La opinión del Comité de Pares en relación a los criterios de calidad definidos para la carrera y su recomendación en cuanto al resultado global del proceso de Acreditación ARCU-SUR.
- El grado de cumplimiento de las metas y objetivos institucionales.
- El resultado de otros procesos de acreditación, nacionales o extranjeros, a que se haya sometido la carrera.
- Otros antecedentes legales o reglamentarios propios de las disposiciones nacionales.

La Agencia Nacional de Acreditación podrá emitir uno de los siguientes dictámenes:

- En caso de que la carrera cumpla satisfactoriamente con los criterios de calidad establecidos, se declara la carrera acreditada por el plazo de vigencia.
- En caso contrario, no se acredita la carrera.

Una vez que la Agencia Nacional de Acreditación emite el dictamen de acreditación

o de no acreditación, se notifica oficialmente a la institución a la que pertenece la carrera, informando además sobre las principales fortalezas y debilidades detectadas, respaldando de esta forma su decisión y realizando recomendaciones para la mejora de la calidad de la carrera. Las resoluciones serán emitidas en un formato común acordado para el Sistema ARCU-SUR.

Todos los países, hagan o no acreditación simultánea, deberán respetar el formato acordado (modelo en **Anexo IV**) para el documento de acreditación del Sistema ARCU-SUR (este puede denominarse acuerdo, dictamen o resolución). Estos documentos deben cumplir con los requerimientos mínimos determinados por la RANA. Para poder respetar ese formato, la información requerida debe ser suficiente y tener en cuenta cada uno de los criterios e indicadores ARCU-SUR. Sólo se incluirán en el Portal del ARCU-SUR, los documentos de acreditación que respeten el formato acordado y que hayan sido presentados y aprobados en el plenario de la RANA.

En el caso que el dictamen de acreditación sea favorable, la Agencia Nacional de Acreditación deberá notificar también a la Red de Agencias Nacionales de Acreditación, que mantendrá un registro actualizado con los resultados de los procesos de acreditación. En caso de que el dictamen fuera favorable, la RANA lo comunicará oficialmente a la CRC-ES y procederá a integrar la información pertinente al Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR para su divulgación.

Durante el período de vigencia de la acreditación, la institución debe informar acerca de cualquier cambio sustantivo en su organización o estructura.

Si bien el proceso de acreditación concluye formalmente con el juicio de la Agencia Nacional de Acreditación, el aseguramiento de la calidad exige mantener el control y seguimiento de las acciones de mejoramiento que ha planificado.

Esta etapa, a la que muchas veces no se presta suficiente atención, es crítica, puesto que de ella depende que el proceso esté efectivamente orientado al mejoramiento concreto y permanente de la calidad. Por consiguiente, las conclusiones y recomendaciones de un proceso de acreditación constituyen un antecedente fundamental para los que le siguen; de este modo, se trata de ciclos que deben comprenderse en un contexto de gestión de la calidad: evaluación, planificación, implementación de medidas, control y seguimiento y nuevamente, evaluación y control de la calidad.

ANEXO D – MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA**RANA****MERCOSUR EDUCATIVO**

Reunión de Ministros de Educación Comité Coordinador Regional
Comisión Regional Coordinadora de Educación Superior Red de Agencias Nacionales de
Acreditación

**SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL
RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA
CALIDAD ACADEMICA DE SUS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL
MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS**

SISTEMA ARCU-SUR**MANUAL DE PROCEDIMIENTOS DEL SISTEMA****2015**

Índice

Sobre el manual	2
1. Contextualización.....	2
2. El Mecanismo Experimental.....	2
3. Creación del Sistema ARCU-SUR.....	3
4. Organización del Sector Educativo del MERCOSUR.....	4
4.1. Estructura	4
4.2. Planes operativos del SEM.....	5
4.3. La Red de Agencias Nacionales de Acreditación, RANA	6
4.4. Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR - SIC.....	6
5. Sistema de Acreditación -Sistema ARCU-SUL.....	7
5.1. Principios generales del Sistema.....	7
5.2. Administración del Sistema ARCU-SUR.....	7
5.3. Alcances y efectos del Sistema ARCU-SUR	8
6. Procedimientos del Sistema ARCU-SUR	9
6.1. Flujograma.....	9
6.2. Lanzamiento de la Convocatoria por la RANA y las ANA's	9
6.3. Candidatura	10
6.4. Aceptación de la Institución de Educación Superior para su participación en el proceso acreditación por el Sistema ARCU-SUR	10
6.5. Preparación de la documentación por parte de las instituciones de educación superior y entrega del informe a la Agencia Nacional de Acreditación.....	11
6.6. Formulario de Recolección de Datos e Información	12
6.7. Proceso de autoevaluación.....	12
6.8. El Informe de autoevaluación	13
6.9. Sentido y función de la evaluación externa	13
6.10. Registro de Pares Evaluadores	15
6.11. Constitución de los Comités de Pares	16
6.12. Capacitación de pares evaluadores.....	16
6.13. Visita del Comité de Pares.....	18
6.14. Informes del Comité de Pares	18
6.14.1. Informe preliminar.....	18
6.14.2. Observaciones de la institución al informe preliminar	19
6.14.3. Informe final del Comité de Pares	19
6.15. Dictamen acerca de la acreditación e información a instancias MERCOSUR.....	19

Anexo I: MERCOSUR/CMC/DEC N° 17/08

Anexo II: Plan operativo 2006-2010

Anexo III: Plan operativo 2011-2015

Anexo IV: Modelo del Dictamen de Acreditación

Sobre el manual

El presente manual de operaciones del Sistema ARCU-SUR es de aplicación en el proceso de acreditación MERCOSUR para carreras de grado.

En el mismo se encuentra la información relevante y esencial sobre el Sistema en su conjunto, su ubicación en las políticas del Sector Educativo del MERCOSUR, del cual forma parte, la estructura de los acuerdos regionales que definen sus procedimientos, así como los aspectos que deben tener en cuenta las instituciones participantes en el proceso y la orientación para el trabajo de los pares evaluadores.

1. Contextualización

El Sistema de Acreditación Regional de Carreras Universitarias para el MERCOSUR, ARCU-SUR es la continuación de un proceso de similares características, denominado Mecanismo Experimental de Acreditación (MEXA), que se aplicó en un número limitado de carreras de Agronomía, Ingeniería y Medicina. Estas tres titulaciones fueron determinadas por la Reunión de Ministros de Educación, para dar inicio el proceso experimental.

Los países participantes fueron Argentina, Brasil, Paraguay, Uruguay, Bolivia y Chile¹, con un total de 62 carreras acreditadas: 19 de Agronomía, 29 de Ingeniería y 14 de Medicina.

La evaluación del MEXA demostró que fue adecuada la prospección realizada por el Sector Educativo del MERCOSUR, SEM, y que por ello resultaba conveniente la instalación de un sistema de acreditación permanente de la calidad de la formación de nivel universitario en la región.

2. El Mecanismo Experimental

La base para el desarrollo del proceso de acreditación de carreras de grado es el **“Memorándum de Entendimiento sobre la Implementación de un Mecanismo Experimental de Acreditación de Carreras para el Reconocimiento de Títulos de Grado Universitario en los Países del MERCOSUR, Bolivia y Chile”**, aprobado por la Reunión de Ministros de Educación en junio de 1998 y revisado en junio de 2002 (el documento completo así como los demás documentos orientadores del proceso de acreditación MERCOSUR se encuentran en el sitio Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR – <http://sicmercosul.mec.gov.br>).

El diseño del Mecanismo Experimental fue iniciado en el año 1998 con la creación de Comisiones de Especialistas por disciplina, para cada una de las titulaciones. Estas Comisiones tuvieron a su cargo elaborar las dimensiones, los criterios, los indicadores y las fuentes de información, que sirvieron de base para los procesos de autoevaluación institucional y las posteriores visitas de verificación.

¹ En este caso, no se incluyeron las carreras de Ingeniería.

Los procesos de evaluación de las carreras se desarrollaron entre los años 2004 y 2006, a través de llamados consecutivos, comenzando por Agronomía, siguiendo por Ingeniería², y concluyendo con Medicina.

En noviembre del año 2006, en la ciudad de Gramado, Brasil, se dio conclusional proceso de evaluación de la aplicación del MEXA, en una actividad en la que participaron representantes de las Agencias de Acreditación, instituciones acreditadas, pares evaluadores e integrantes de las Comisiones de Especialistas.

La evaluación confirmó que fue acertada la opción hecha por el Sector Educativo del MERCOSUR, al promover esta actividad dentro de las centrales de su plan de actividades, dado que la propuesta consolidó la acreditación de calidad de la formación de grado como un elemento sustancial para la mejora de la calidad de la Educación Superior y en un avance para el proceso de integración regional.

Asimismo, se señaló que la institucionalización de un sistema de acreditación regional de la calidad de la formación de grado, constituía una política de Estado conveniente, a ser adoptada por los países del MERCOSUR.

En sintonía con ello, la XXXI Reunión de Ministros de Educación, celebrada el 24 de noviembre de 2006, en Belo Horizonte, Brasil, dio por concluida la etapa del Mecanismo Experimental y aprobó el plan de trabajo orientado a la elaboración de un sistema de acreditación permanente.

3. Creación del Sistema ARCU-SUR

Con esa indicación emanada de las máximas autoridades del Sector Educativo del MERCOSUR, las Agencias Nacionales de Acreditación iniciaron el trabajo de transformar el mecanismo experimental en uno de naturaleza permanente.

Las bases orientadoras para la constitución del Sistema ARCU-SUR fueron definidas en el “MEMORÁNDUM DE ENTENDIMIENTO PARA LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS, PARA EL RECONOCIMIENTO DE LAS RESPECTIVAS TITULACIONES, EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS”, aprobado en la XXXIII Reunión de Ministros de Educación, realizada el 09 de noviembre de 2007, en Montevideo, Uruguay.

Este Memorándum, suscrito entre los Ministros de Educación, asumió posteriormente el carácter de *Acuerdo* entre los países a través de una Decisión del Grupo Mercado Común. La Decisión N° 17/08 suscrita en San Miguel de Tucumán, Argentina, el 30 de junio de 2008, aprueba el texto que fija las bases definitivas del Sistema ARCU-SUR, a través del documento “ACUERDO SOBRE LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE SUS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS” (**Anexo I**).

² En las especialidades de Ingeniería Civil, Química, Industrial, Electrónica y Mecánica.

Este sistema se orienta a la mejora permanente de la formación de las personas, con patrones de calidad requeridos para la promoción del desarrollo económico, social, político y cultural de nuestros pueblos. Asimismo, se orienta hacia la consolidación de una sociedad del conocimiento y una comunidad científica regional, orientadas a la constitución de un mundo igualitario y depaz, donde prevalezca la responsabilidad, la defensa de los derechos humanos, el medio ambiente y la cooperación solidaria.

4. Organización del Sector Educativo del MERCOSUR

4.1. Estructura

El Sector Educacional del MERCOSUR (SEM) se originó con la firma del Protocolo de Intención, por parte de los Ministros de Educación de la Región el 13 de diciembre de 1991, como un espacio diferenciado para el tratamiento específico de los asuntos educacionales dentro del marco de la integración regional.

En su trayectoria se identifican dos etapas: la primera (1991 – 1995), caracterizada por la definición de un conjunto de medidas para superar barreras jurídicas y administrativas y permitir así la movilidad e intercambio de personas y bienes en las áreas científicas, técnicas y culturales y la segunda (1995 hasta hoy), distinguida por los avances realizados en el proceso de implementación de políticas de impacto directo en las sociedades de la Región.

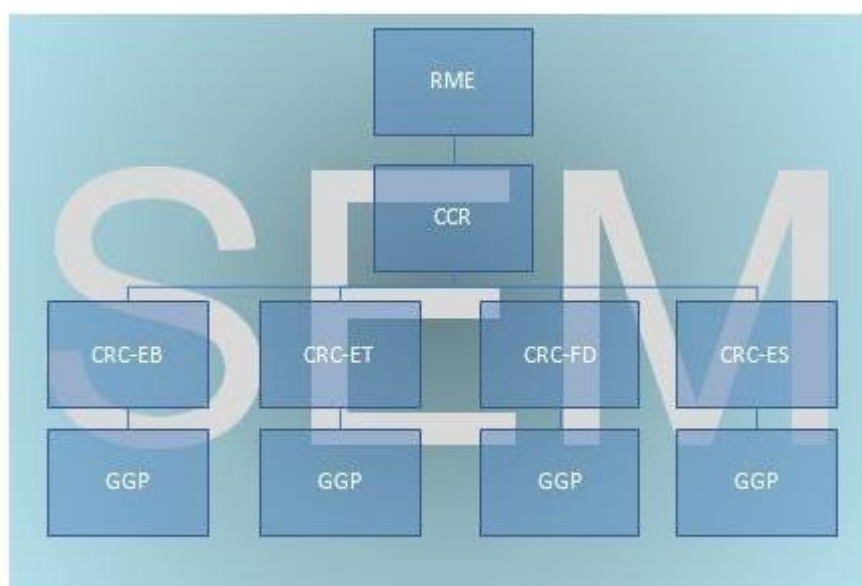
La misión del Sector Educacional es contribuir al logro de los objetivos del MERCOSUR a través del estímulo a la formación de la conciencia para la integración y para la promoción de educación de calidad para todos, en un proceso de desarrollo con justicia social y en consonancia con la singularidad cultural de sus pueblos.

La estructura del SEM presenta las siguientes instancias:

- La Reunión de Ministros de Educación (RME) es la instancia máxima de decisión de este Sector;
- El Comité Coordinador Regional (CCR) es la instancia asesora de la Reunión de Ministros;
- Las Comisiones Regionales Coordinadoras de área (CRCA) son instancias asesoras del CCR en sus respectivos niveles de competencia:
 - Educación Básica (EB),
 - Educación Tecnológica (ET) y
 - Educación Superior (ES);
- Grupos Gestores de Proyectos (GGP) son instancias con responsabilidad operativa en proyectos especiales que se impulsan en el SEM.
- El Sistema de Información y Comunicación, es una instancia transversal a todas las demás, con la misión de registrar y publicar en el portal internet, los acuerdos y documentos producidos en las comisiones y grupos que operan en el SEM.

El gráfico que sigue esquematiza la ubicación y relación de estos órganos del SEM.

Sector Educativo del MERCOSUR



4.2. Planes operativos del SEM

El Sector Educativo del MERCOSUR ha ido desarrollando a lo largo de los años, diferentes Planes de Acción que han marcado sus prioridades para los diferentes niveles educativos.

Los Planes tienen definidas la Misión del SEM, los Objetivos estratégicos para el período correspondiente, los Principios que orientan su acción y las Actividades asociadas.

Se adjuntan en los **Anexos II y III** los planes 2006-2010 y 2011-2015.

4.3. La Red de Agencias Nacionales de Acreditación, RANA

Asumiendo el mandato establecido en el Acuerdo del GMC 17/08, las Agencias de Acreditación del MERCOSUR se han organizado como una Red, a fin de constituirse en la instancia ejecutora de los Planes Operativos, a los efectos de celebrar los acuerdos, asumir las decisiones y procedimientos establecidos por el Consejo del Mercado Común y la Reunión de Ministros de Educación, en lo concerniente a la implementación del Sistema ARCU-SUR.

Son miembros plenos de esta Red, los Institutos, Comisiones o Agencias Nacionales de Evaluación y Acreditación universitaria, establecidas en forma oficial en cada uno de los países miembros o asociados, de acuerdo a lo establecido en el documento "ACUERDO SOBRE LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE SUS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS".

La coordinación de las actividades es ejercida por la Agencia del país sede de la

Red de Agencias Nacionales de Acreditación

Presidencia *pro-tempore* del MERCOSUR Educativo. Asimismo, la Secretaría permanente de la Red asiste a la Presidencia y rota a cada dos años entre los Estados partes de MERCOSUR según acuerdo en la reunión de la Red.

La Red se reúne en forma ordinaria al menos 2 veces por año, pudiendo hacerlo en forma extraordinaria por convocatoria de la Secretaría, previa consulta con todos los miembros.

La Presidencia *pro-tempore* confecciona la Agenda de las reuniones y elabora las actas. Estas deben ser públicas, comunicarse de manera oficial a la RME a través de las instancias pertinentes, y posteriormente, publicarse en la página del SIC.

La responsabilidad de las actividades del Sistema ARCU-SUR en cada Estado Miembro o Asociado, corresponde con exclusividad a la Comisión o Agencia Nacional miembro de la RANA.

4.4. Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR - SIC

El Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR Educativo (<http://sicmercosul.mec.gov.br>) suministrará información sobre la RANA, las Agencias Nacionales de Acreditación, los criterios de calidad y las carreras acreditadas.

Esa información también estará disponible en el portal de ARCU-SUR (<http://arcusul.mec.gov.br>) donde se mantendrá actualizado un registro regional de carreras acreditadas y se brindará información específica acerca de los procesos de acreditación.

5. Sistema de Acreditación -Sistema ARCU-SUL

El texto completo del Acuerdo GMC 17/08 se encuentra en Anexo I.

5.1. Principios generales del Sistema

- La acreditación es el resultado del proceso de evaluación, mediante el cual se certifica la calidad académica de las carreras de grado, estableciendo que satisfacen el perfil del egresado y los criterios de calidad previamente aprobados a nivel regional para cada titulación.
- El Sistema se gestionará en el ámbito del Sector Educativo del MERCOSUR, respetando tanto la legislación de cada país como la autonomía de las instituciones universitarias.
- La adhesión al Sistema es de carácter voluntario y podrán solicitarla las instituciones oficialmente reconocidas y habilitadas para otorgar los respectivos títulos, de acuerdo a la normativa legal de cada país y que tengan egresados.
- El Sistema alcanzará, en incorporaciones graduales a titulaciones que hayan sido determinadas por la Reunión de Ministros, en consulta con la Red de Agencias Nacionales de Acreditación y las instancias pertinentes del SEM.
- Un elemento de particular relevancia a la hora de definir una nueva titulación, es que su ejercicio profesional requiera tener grado universitario.
- El Sistema dará garantía pública en la región, del nivel académico y científico de los cursos, por lo cual los criterios y perfiles se definirán de manera tanto o

más exigentes que los que se aplican en los países.

- El perfil del egresado y los criterios regionales de calidad serán elaborados por Comisiones Consultivas por titulación. Estas son propuestas y coordinadas en su funcionamiento por la RANA, y designadas por la CRC-ES, que es también la instancia que aprueba sus documentos.
- El proceso de acreditación comprende una autoevaluación por parte de la carrera, una evaluación externa por comités de pares y una resolución de acreditación, de responsabilidad de la Agencia Nacional de Acreditación.
- La acreditación tendrá vigencia por un plazo de seis años y será reconocida por los Estados Miembros del MERCOSUR y los Asociados, que adhieran al Acuerdo.

5.2. Administración del Sistema ARCU-SUR

La administración del Sistema ARCU-SUR es de responsabilidad de las Agencias Nacionales de Acreditación, entidades específicas responsables de los procesos de evaluación y acreditación de la educación superior designadas por los Estados Parte o Asociados ante la REM.

En todos los casos las Agencias deben reunir los siguientes atributos:

- Ser una institución de derecho público, reconocida de conformidad con las disposiciones legales y constitucionales vigentes en su país de origen
- Ser dirigida por un órgano colegiado.
- Dar garantía de autonomía e imparcialidad, estar integrada por miembros y personal idóneos, y contar con procedimientos adecuados a las buenas prácticas internacionales.

Es de importancia sustantiva que cada Agencia o Comisión miembro de la RANA garantice la existencia de un equipo técnico permanente que pueda apoyar la implementación y gestión del Sistema ARCU-SUR. Para esos efectos la RANA mantendrá activo y vigente un programa de capacitación de técnicos que incluirá instancias nacionales y regionales de cumplimiento obligatorio.

5.3. Alcances y efectos del Sistema ARCU-SUR

Los Estados Parte y Asociados reconocen mutuamente la calidad académica de los títulos de grado otorgados por Instituciones cuyas carreras hayan sido acreditadas en este Sistema, durante el plazo de vigencia de la respectiva resolución de acreditación.

Ese reconocimiento no confiere de por sí, derecho al ejercicio de la profesión en los demás países, aunque sí será tomada en cuenta, como criterio común para articular con programas regionales de cooperación como vinculación, fomento, subsidio, movilidad entre otras, que beneficien a los sistemas de educación superior en su conjunto.

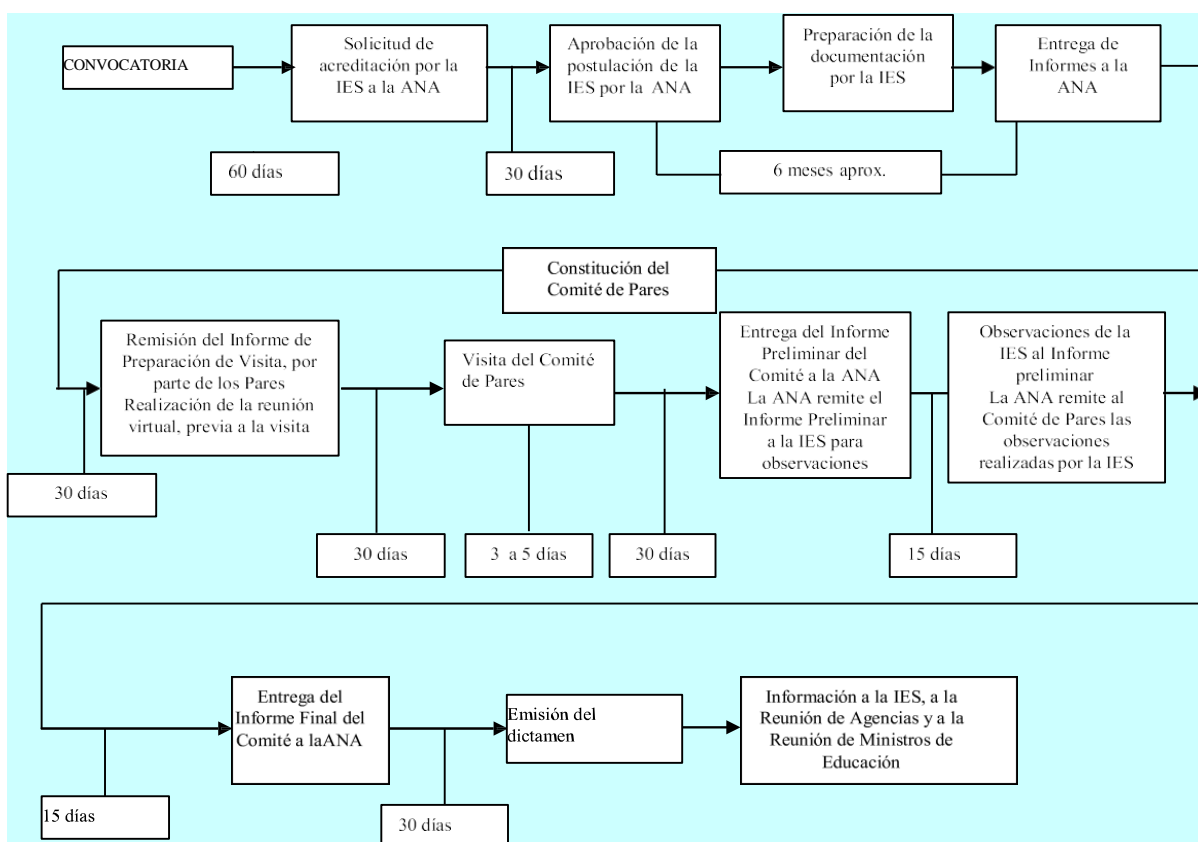
La acreditación en el Sistema ARCU-SUR será impulsada por los Estados adherentes como criterio común para facilitar el reconocimiento mutuo de títulos o diplomas de grado universitario para el ejercicio profesional, en convenios o tratados o acuerdos bilaterales, multilaterales, regionales o subregionales que se celebren al respecto.

6. Procedimientos del Sistema ARCU-SUR

6.1. Flujograma

El flujograma describe gráficamente los pasos que configuran el proceso de acreditación del Sistema ARCU-SUR, con los tiempos sugeridos para las fases del mismo.

Es altamente deseable que el plazo total para la acreditación ARCU-SUR no sobrepase el año de duración.



IES: Institución de Educación Superior

ANA: Agencia Nacional de Acreditación

6.2. Lanzamiento de la Convocatoria por la RANA y las ANA's

La RANA es responsable de la convocatoria para la acreditación por el Sistema ARCU-SUR.

Una vez acordada la convocatoria a nivel de la RANA, cada Agencia Nacional realiza el llamado para las titulaciones específicas, definidas por la RME, siguiendo las directrices definidas por la RANA e informando a las instituciones de educación superior contempladas en la convocatoria sobre los requisitos que deben cumplir para incorporarse al proceso.

La RANA aprobará un calendario estableciendo períodos bianuales para convocar cada titulación. De este modo, las convocatorias serán flexibles y los países no tendrán la obligación de convocar simultáneamente, sino dentro del período establecido. Para las carreras ya acreditadas se respetarán las fechas de vencimiento.

6.3. Candidatura

La participación en la acreditación por el Sistema ARCU-SUR es voluntaria.

Las instituciones que deseen presentar una carrera a la acreditación MERCOSUR deben hacer llegar una solicitud por escrito a la Agencia Nacional de Acreditación correspondiente.

Dicha solicitud debe contener al menos la siguiente información:

- Identificación de la institución solicitante y de la o las carreras que pretenda someter a la acreditación.
- Declaración explícita de que cumple con los requisitos básicos para presentar carreras a la acreditación establecidos en el ARCU-SUR, que acepta los criterios de evaluación establecidos en él y las normas básicas de acreditación concordadas entre los países del MERCOSUR, además del compromiso de presentar el informe de autoevaluación, recibir la visita de un Comité de Pares y aceptar el dictamen de acreditación que proceda.

6.4. Aceptación de la Institución de Educación Superior para su participación en el proceso acreditación por el Sistema ARCU-SUR

La Agencia Nacional de Acreditación, una vez recibida la solicitud y comprobado que la institución y la carrera cumplen con los requisitos establecidos, seguirá los procedimientos que ella misma haya definido para proceder a la acreditación, los que deben ser concordantes con los procedimientos de acreditación establecidos por el ARCU-SUR.

Es recomendable que estos procedimientos incluyan la suscripción de un acuerdo formal, mediante el cual cada parte adopta los compromisos esenciales para el correcto desempeño del proceso de Acreditación en el Sistema ARCU-SUR, tales como:

En el caso de la institución, ésta se compromete a:

1. llevar a cabo en la respectiva carrera, oportunamente, el procedimiento de autoevaluación y someterse a la evaluación externa por Pares Evaluadores, en los términos aprobados por la Agencia Nacional de Acreditación;
2. entregar a la Agencia Nacional de Acreditación la información requerida, incluyendo una descripción de los procesos de autorregulación y control internos de calidad;
3. hacer un seguimiento a partir de los resultados de la acreditación practicada y considerar en su plan de desarrollo la implementación de las acciones

sugeridas en el informe de acreditación.

En el caso de la Agencia Nacional de Acreditación, ésta se compromete a:

1. practicar los procedimientos de evaluación integrantes del Sistema ARCU-SUR con integridad e independencia;
2. respetar la confidencialidad de la información que tenga carácter reservado;
3. desarrollar las actividades de asistencia técnica necesarias para facilitar la aplicación de los procedimientos de acreditación;
4. cumplir con las normas básicas para la acreditación concordadas entre los países para el Sistema ARCU-SUR;
5. informar a la RANA acerca de los resultados del proceso.

El acuerdo entre la institución y la agencia deberá incluir el mecanismo de financiamiento del proceso de acreditación.

La respuesta de la Agencia Nacional de Acreditación debe entregarse a la institución de educación superior en un plazo máximo de treinta días, desde la fecha de presentación de la solicitud como se indica en el Flujograma.

6.5. Preparación de la documentación por parte de las instituciones de educación superior y entrega del informe a la Agencia Nacional de Acreditación

Las carreras participantes en el Sistema ARCU-SUR deben preparar la documentación necesaria para que se lleve a cabo el proceso. Para ello, es necesario completar el Formulario de Recolección de Datos e Información y elaborar el informe de Autoevaluación

Una vez completados los documentos, la institución hace entrega de ellos a la Agencia Nacional de Acreditación, con el fin de que ésta pueda preparar el proceso de evaluación externa ARCU-SUR.

La Agencia Nacional de Acreditación revisa los documentos presentados con el fin de verificar que contengan la información requerida y en caso de que lo considere necesario, solicita a la institución los antecedentes faltantes.

6.6. Formulario de Recolección de Datos e Información

Tiene por objeto recoger y presentar los datos e información necesarios para evaluar las dimensiones Contexto Institucional, Proyecto Académico, Comunidad Académica e Infraestructura de la carrera.

Cada país deberá contar con un instrumento que permita recolectar la información necesaria para dar cuenta de los indicadores de cada una de las dimensiones de los documentos de criterios, pero además, garantizar que la mencionada información sea de calidad y profundidad similar para todas las instituciones. El instrumento de recolección de información deberá hacerse público en el ámbito de la RANA.

6.7. Proceso de autoevaluación

El proceso de autoevaluación requiere un conjunto de acciones mediante las cuales la carrera que busca la acreditación ARCU-SUR da cuenta del grado en que se ajusta a los criterios de calidad establecidos por Sistema y concordados para ello. Se espera, además, que manifieste el grado en que alcanza sus propias metas y propósitos.

Algunos elementos que deben ser tenidos en cuenta para el éxito de este proceso de auto evaluación son los siguientes:

I. Compromiso de las autoridades

Los directivos de la institución deben comprometerse con este proceso de auto evaluación y promover la participación y el compromiso de los diferentes estamentos en las actividades autoevaluativas.

II. Liderazgo, consenso y participación

Es posible que los procesos de evaluación y análisis generen una natural resistencia, la cual debe ser abordada y superada a través de la participación y el consenso sobre la importancia del proceso de evaluación para el mejoramiento de la calidad.

Es recomendable que el proceso sea liderado por académicos de la carrera sometida a la autoevaluación con fines de acreditación ARCU-SUR. El proceso de la autoevaluación contribuye al diagnóstico de deficiencias, la identificación de soluciones y la formulación de estrategias para mejorar la calidad.

Se recomienda que la carrera cuente con una estructura formal para planificar, dirigir y coordinar el proceso y redactar el informe final.

III. Claridad y transparencia

La institución debe dar a conocer los propósitos y objetivos de este proceso de auto evaluación a toda la comunidad. La claridad y transparencia en el desarrollo del proceso crea un clima de confianza y de seguridad.

IV. Calidad y pertinencia de la información

Para el desarrollo de esta autoevaluación se requiere disponer de información suficiente, confiable y transparente que permita hacer un juicio sobre el cumplimiento de los criterios de calidad ARCU-SUR y formular recomendaciones, si necesarias, para la toma de decisiones sobre el mejoramiento de la calidad de la carrera.

6.8. El Informe de autoevaluación

El Informe de autoevaluación es el resultado de proceso de autoevaluación hecho en la carrera para averiguar si ella cumple con los criterios de calidad establecidos por el Sistema ARCU-SUR.

En anexo al presente manual, se incorpora la Guía de Autoevaluación para el Sistema ARCU-SUR.

6.9. Sentido y función de la evaluación externa

La evaluación externa es un hito central del proceso de evaluación para la acreditación ARCU-SUR y constituye un ejercicio profesional exigente y motivador.

Su objetivo es verificar que la carrera cumple con los criterios de calidad, acordados en el ámbito del Sistema ARCU-SUR, tomando en cuenta, entre otros el informe de autoevaluación.

A los efectos de la implementación de la evaluación externa, los países participantes del Sistema ARCU-SUR tendrán dos opciones:

I. Implementar el procedimiento ARCU-SUR

Continuar con los procedimientos como se han implementado hasta el momento en lo que hace a convocatorias, período de autoevaluación, conformación de los comités de pares, visita, informe de evaluación, vista y resolución final, tal como se describen en los puntos 6.10, 6.12, 6.13 y 6.14.

II. Solicitar la autorización de la RANA para llevar adelante las acreditaciones ARCU-SUR en forma simultánea con las acreditaciones nacionales

Dicha solicitud deberá estar acompañada por la conformidad o acuerdo del país respectivo, si fuere necesario para la agencia solicitante. Este procedimiento es exclusivo de las agencias estatales de acreditación. Esta autorización deberá ser renovada a cada ciclo evaluativo (cada 6 años).

II.1 Pasos a seguir para la autorización

Para que se apruebe la solicitud de autorización el organismo pertinente del país interesado deberá cursar el pedido al pleno de la RANA.

Recibida la solicitud, la RANA designará al menos dos observadores (de distintos países miembros del Mercosur), que deberán ser integrantes de las agencias (equipo directivo y/o equipo técnico de las agencias), con capacitación adquirida en los procesos de acreditación ARCU-SUR y asistirán al primer proceso de evaluación que lleve adelante la agencia respectiva, a los efectos de realizar la observación del procedimiento de acreditación. Para la tarea, deberán utilizar una guía aprobada por la RANA en la que se consignen los aspectos a observar. Analizados los informes de los observadores, la RANA podrá: aprobar la solicitud, requerir a la agencia respectiva ajustes o informes adicionales que salven las observaciones asentadas en los informes o desestimar la solicitud.

II.2 Procedimiento a seguir una vez obtenida la autorización

Cuando la agencia realice una convocatoria nacional convocará un mínimo de 3 pares evaluadores del ARCU-SUR, provenientes de diferentes países, a los efectos de participar en el proceso de acreditación. Este número deberá incrementarse en tanto el número de carreras involucradas lo requiera. En la medida de lo posible es conveniente lograr una alta rotación de pares, en cuanto al país de origen. Oportunamente la agencia deberá informar a la RANA quiénes serán los pares intervinientes.

El conjunto del comité evaluará según ambas normas (nacional y ARCU-SUR). Si bien se favorecerá el trabajo integrado del comité, los pares extranjeros prestarán especial atención a lo requerido por los criterios ARCU-SUR. Para la evaluación ARCU-SUR se empleará la guía de pares vigente para el Sistema.

Cuando la titulación ARCU-SUR no esté incluida entre las que el país acredita a nivel nacional se respetará el procedimiento descrito en la opción A.

El Sistema ARCU-SUR es un proceso de validez regional y alcance internacional. Por ello, para la evaluación externa, es esencial que los Pares Evaluadores hayan recibido un entrenamiento previo y que el trabajo que se va a desarrollar en la visita esté cuidadosamente planificado.

La actividad del Comité de Pares es clave en el proceso de acreditación, pues sus opiniones y recomendaciones - debidamente fundadas - acerca de la calidad de la carrera, hacen un aporte externo e independiente que resulta fundamental para que la Agencia Nacional de Acreditación forme su propio juicio y elabore el dictamen con respecto a la acreditación de la carrera.

En las Guías de Pares se establecen los antecedentes que deben ser tomados en consideración por el Comité de Pares y las tareas que es preciso realizar antes de visitar la institución.

6.10. Registro de Pares Evaluadores

La Reunión de Agencias Nacionales de Acreditación organiza y mantiene un registro de Pares Evaluadores MERCOSUR para cada carrera.

Los Pares Evaluadores son destacados expertos provenientes de la comunidad académica y universitaria o del campo profesional, que cuentan con una reconocida trayectoria docente, científica y en gestión académica equivalente a la desarrollada por la carrera en acreditación. Se los denomina “pares” pues se trata de personas que comparten entre ellos y con el cuerpo académico que se desempeña en la carrera, la cultura propia de la disciplina o profesión y, por lo tanto, están familiarizados con el lenguaje y el estilo de la carrera.

El Registro sigue las directrices definidas por la RANA para el Sistema ARCU-SUR, según las cuales para integrar el Registro de Pares, los candidatos deberán ser docentes universitarios, del más alto nivel académico nacional y con capacidad de comunicación en los idiomas oficiales del MERCOSUR y haber participado de las

actividades de capacitación establecidas a nivel nacional y regional por el Sistema ARCU-SUR.

Como directrices complementarias, se establecen en carácter preferencial, los siguientes requerimientos:

- Tener diez (10) años de ejercicio continuado como docente; Título de doctorado o maestría;
- Experiencia de cuatro (4) años en gestión de la educación superior; Experiencia en procesos de evaluación externa de instituciones ocurreras o haber participado de instancias de capacitación para evaluación de la educación superior universitaria;
- Experiencia internacional;
- Experiencia en investigación y extensión;
- Experiencia o vinculación con el ejercicio profesional de la disciplina.

En el llenado del currículum normalizado deberá incluirse las especificidades del área de actuación/investigación del candidato.

6.11. Constitución de los Comités de Pares

Los Pares Evaluadores son seleccionados y designados por cada Agencia Nacional de Acreditación a partir del Registro de Pares Evaluadores del Sistema ARCU-SUR.

El Comité de Pares estará constituido por tres o más evaluadores, de los cuales al menos dos deben ser representantes de sendos Estados Parte o Asociados al MERCOSUR, distintos al organizador y deben ser convocados a través de la Agencia Nacional de Acreditación del país de origen de la carrera, la que informa a la institución al respecto. La institución recibirá la lista de pares actuantes y tiene el derecho de recusar a alguno de los miembros de esa lista, siempre que proporcione razones fundadas para ello. Uno de los integrantes del Comité de Pares será designado por la Agencia Nacional de Acreditación para actuar como Coordinador del Comité. Asimismo, cada Comité estará acompañado de un técnico de la Agencia, cuyo papel es orientar y facilitar el trabajo de los pares.

La Agencia Nacional de Acreditación debe contar con los mecanismos necesarios para verificar que los miembros del Comité de Pares no presenten conflictos de interés con la institución a la que pertenece la carrera que será objeto de evaluación (tales como vinculación laboral o académica reciente, relaciones familiares cercanas con directivos o académicos de la unidad u otras establecidas explícitamente por cada Agencia Nacional).

6.12. Capacitación de pares evaluadores

Para garantizar una formación adecuada en cantidad y calidad, se constituirá un equipo de capacitación de la RANA que se trasladará a distintas sedes de los talleres. Estas sedes podrán fijarse por subregiones, con la participación de al menos tres países. El equipo de capacitación estará conformado por integrantes del equipo directivo y/o equipo técnico de las agencias, o por personal equivalente. Deberá ser

personal ampliamente capacitado en procesos de acreditación nacionales/ARCU-SUR, capaz de transmitir, tanto a pares disciplinares como a personal técnico de las agencias, los conocimientos y competencias necesarias para la implementación del proceso.

Cada agencia aportará un mínimo de 2 integrantes para conformar un plantel estable, al que sumará el par disciplinar que corresponda, a fin de atender los requerimientos de los distintos talleres. Todos los capacitadores deberán conocer la totalidad de los documentos de criterios vigentes y de los instrumentos aprobados (guías, ejercicios, etc).

La duración de los talleres deberá ser de un mínimo de dos días o en tiempo equivalente en modalidad virtual.

La RANA confeccionará un programa que enuncie los objetivos, las competencias y los contenidos que deben transmitirse en los talleres e incluirá una serie de trabajos prácticos pertinentes a cada tema. Este programa será el documento de referencia sobre el cual se podrán formular cambios en el futuro. Además favorecerá la homogeneidad de las capacitaciones que, de acuerdo con la nueva dinámica planteada, podrían llegar a realizarse en dos subregiones simultáneamente.

Para la elaboración de todos los materiales de trabajo se contará con la colaboración de las Comisiones Consultivas de las titulaciones incluidas.

El programa deberá incluir una sección que contemple la capacitación de los pares con relación a la realidad de los sistemas universitarios de cada país. Para ello, cada agencia preparará un informe acerca de las características generales de la educación superior en su país y un “estado de la cuestión” de cada una de las titulaciones incluidas en el mecanismo.

Con relación a las características generales de la educación superior en el país deberá incluirse:

- ✓ Breve descripción de la agencia u órgano de acreditación con detalle de sus funciones, normativa y procedimientos de trabajo.
- ✓ Número total de universidades distinguiendo entre públicas y privadas.
- ✓ Aclaraciones sobre órganos competentes en la regulación de las universidades, normativas y todo aquello que contribuya con el conocimiento del sistema universitario del país del que se trate.

En lo que hace a la información sobre las titulaciones deberá incluirse:

- ✓ denominación del título,
- ✓ definición del perfil y matices que pudiera haber en el perfil del graduado según la región del país en la que se desarrollan las carreras (si corresponde),
- ✓ cantidad de carreras existentes en el país,
- ✓ cantidad de alumnos y de graduados (lo más actualizado que sea posible de acuerdo a la fecha de realización del taller),

- ✓ panorama de resultados de acreditación (si se trata de carreras acreditadas a nivel nacional)

Estos documentos deberán prepararse antes del inicio de los talleres y en el futuro sólo deberán actualizarse.

Quienes intervengan como capacitadores deberán participar de una actividad de puesta en común con el fin de intercambiar y homogeneizar los saberes y prácticas a transmitir.

Con referencia a la capacitación, se adoptará el mecanismo presencial o virtual, dependiendo de la naturaleza del tema y de los requerimientos.

Las agencias que sean sedes de los talleres serán las encargadas de certificar el cumplimiento de las actividades establecidas para los trayectos a distancia o la asistencia a los talleres presenciales. Para ello, la RANA aprobará un modelo de certificado que las agencias utilizarán. En él, se indicarán los datos personales, las horas del curso, la fecha de realización, entre otros. Para otorgarlo, será necesario controlar la asistencia o el cumplimiento de las actividades establecidas para los trayectos a distancia. Aquel experto que no asista o no cumpla con la totalidad de los requerimientos del curso no podrá ser acreedor de un certificado y por lo tanto no podrá formar parte del banco de pares evaluadores. Además, se elaborará un mecanismo a los efectos de verificar las competencias adquiridas por los pares evaluadores durante el proceso de capacitación.

Los capacitadores también obtendrán un certificado que acredite su actividad en el taller.

Las agencias enviarán a la Secretaría de la RANA la lista de los capacitadores y asistentes que hayan completado la formación.

6.13. Visita del Comité de Pares

El Comité de Pares inicia su trabajo con el análisis del Informe de Autoevaluación y antecedentes presentados por la institución. Esta etapa exige que los Pares Evaluadores estén familiarizados con las normas establecidas para la Acreditación ARCU-SUR y los criterios de calidad que se aplican a la carrera evaluada y estudien detenidamente la información presentada por la institución. A partir de este análisis, identificarán los datos complementarios que requieren para la evaluación.

Con estos antecedentes y en un plazo no superior a 30 días, luego de recibidos los informes de parte de la institución, los pares remiten un informe preparatorio de la visita.

El Coordinador del Comité recopila la información de estos informes y convoca a la reunión preparatoria de la visita, que puede realizarse en forma electrónica, con el fin de definir el programa de la misma e intercambiar puntos de vista acerca del proceso de evaluación externa. En esa reunión se determina también la información adicional que es preciso solicitar a la institución, tarea que corresponde a la Agencia Nacional

de Acreditación correspondiente.

6.14. Informes del Comité de Pares

6.14.1. Informe preliminar

A partir del análisis de los antecedentes recibidos de parte de la institución y de la Agencia Nacional de Acreditación, y de las observaciones realizadas durante la visita, los Pares Evaluadores elaboran un informe preliminar que contiene sus principales observaciones con relación al cumplimiento de los criterios de calidad ARCU-SUR establecidos para la carrera que se está evaluando.

Dicho informe se organiza en la forma señalada en la Guía de Pares, adjunta al presente Manual, y se presenta a la Agencia Nacional de Acreditación en un plazo de 30 días contados desde el término de la visita.

La Agencia Nacional de Acreditación, dentro de los quince días siguientes a la recepción conforme de dicho documento, lo remite a la institución, con el fin de que ésta lo conozca y si es necesario, formule sus observaciones.

6.14.2. Observaciones de la institución al informe preliminar

Como se señaló antes, la institución tiene la oportunidad de conocer el informe de los Pares Evaluadores y puede aprovecharla para hacer conocer a la Agencia Nacional de Acreditación su parecer, en caso de que éste contenga errores u omisiones que pudieran afectar la validez de los juicios emitidos. En ese caso, la institución debe presentar completa la información errónea o faltante, con los documentos de respaldo que sean necesario. Para ello tiene un plazo de quince días, desde la fecha de recepción del informe preliminar.

6.14.3. Informe final del Comité de Pares

En caso que la institución formule observaciones al informe preliminar del Comité de Pares, éstos deben hacerse cargo de ellas en la elaboración de su informe final en un plazo de quince días contados desde la recepción de las observaciones. Si no hay observaciones, se entiende que el informe preliminar constituye el informe final del Comité de Pares.

6.15. Dictamen acerca de la acreditación e información a instancias MERCOSUR

La Agencia Nacional de Acreditación debe pronunciarse sobre la acreditación ARCU-SUR de la carrera dentro de los treinta días siguientes a la recepción del informe final del Comité de Pares. Para emitir su dictamen debe tomar en consideración los siguientes antecedentes:

- Las conclusiones del informe de autoevaluación
- La opinión del Comité de Pares en relación al Formulario de Antecedentes y a la Autoevaluación efectuada por la carrera

- La opinión del Comité de Pares en relación a los criterios de calidad definidos para la carrera y su recomendación en cuanto al resultado global del proceso de Acreditación ARCU-SUR
- El grado de cumplimiento de las metas y objetivos institucionales
- El resultado de otros procesos de acreditación, nacionales o extranjeros, a que se haya sometido la carrera
- Otros antecedentes legales o reglamentarios propios de las disposiciones nacionales

La Agencia Nacional de Acreditación podrá emitir uno de los siguientes dictámenes:

- En caso de que la carrera cumpla satisfactoriamente con los criterios de calidad establecidos, se declara la carrera acreditada por el plazo de vigencia.
- En caso contrario, no se acredita la carrera.

Una vez que la Agencia Nacional de Acreditación emite el dictamen de acreditación o de no acreditación, se notifica oficialmente a la institución a la que pertenece la carrera, informando además sobre las principales fortalezas y debilidades detectadas, respaldando de esta forma su decisión y realizando recomendaciones para la mejora de la calidad de la carrera. Las resoluciones serán emitidas en un formato común acordado para el Sistema ARCU-SUR.

Todos los países, hagan o no acreditación simultánea, deberán respetar el formato acordado (modelo en **Anexo IV**) para el documento de acreditación del Sistema ARCU-SUR (este puede denominarse acuerdo, dictamen o resolución). Estos documentos deben cumplir con los requerimientos mínimos determinados por la RANA. Para poder respetar ese formato, la información requerida debe ser suficiente y tener en cuenta cada uno de los criterios e indicadores ARCU-SUR. Sólo se incluirán en el Portal del ARCU-SUR, los documentos de acreditación que respeten el formato acordado y que hayan sido presentados y aprobados en el plenario de la RANA.

En el caso que el dictamen de acreditación sea favorable, la Agencia Nacional de Acreditación deberá notificar también a la Red de Agencias Nacionales de Acreditación, que mantendrá un registro actualizado con los resultados de los procesos de acreditación. En caso de que el dictamen fuera favorable, la RANA lo comunicará oficialmente a la CRC-ES y procederá a integrar la información pertinente al Sistema de Información y Comunicación del MERCOSUR para su divulgación.

Durante el período de vigencia de la acreditación, la institución debe informar acerca de cualquier cambio sustantivo en su organización o estructura.

Si bien el proceso de acreditación concluye formalmente con el juicio de la Agencia Nacional de Acreditación, el aseguramiento de la calidad exige mantener el control y seguimiento de las acciones de mejoramiento que ha planificado.

Esta etapa, a la que muchas veces no se presta suficiente atención, es crítica, puesto que de ella depende que el proceso esté efectivamente orientado al mejoramiento concreto y permanente de la calidad. Por consiguiente, las conclusiones y

recomendaciones de un proceso de acreditación constituyen un antecedente fundamental para los que le siguen; de este modo, se trata de ciclos que deben comprenderse en un contexto de gestión de la calidad: evaluación, planificación, implementación de medidas, control y seguimiento y nuevamente, evaluación y control de la calidad.